صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون نوفمبر ١٩٧٢ العدد الأول

في هذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية
١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
-
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .

- الاشتراك السنوى :
  - ٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
  - ٦٠ قرشا للصحيفة فقط .
  - ٤٠ قرشا للطلبة .
  - ٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربعة أعداد فى السنة
فى أوائل كل من شهر : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون | نوفمبر ١٩٧٢ | العـدد الأول

في هذا العدد

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

كلمة المحرر ..

٢ - إصلاح التعليم في مصر
حاجتنا إلى نظرة جديدة إلى الإصلاح

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

تناولنا فى العدد الماضى مشكلة اصلاح التعليم فى مصر وأوضحنا حاجتنا الى اعادة النظر فى أوضاع التعليم وأهدافه ومحتواه وأيضا فى وسائله وادارته وتمويله . وذكرنا أن عملية اصلاح التعليم وتطويره تتطلب منا عدم التقيد بالأساليب التقليدية حينما تكون هذه الأساليب معوقة للتقدم أو غير ملائمة للعصر الحاضر وهو عصر ديمقراطية التعليم وفتح بابه أمام كل من يطلبه .

وسنحاول الآن أن نلقى بنظرة سريعة الى مفهوم الاصلاح وكيف أن بعض الأساليب التقليدية تعجز عن تحقيق أهدافه مما يلجئنا الى البحث عن وسائل أخرى .

فالمقصود من اصلاح التعليم هو أن نجعل منه أداة فعالة لتنمية الانسان فى وطننا . وتنمية الانسان هنا يقصد بها اثراء حياته فى جميع نواحيها الروحية والمادية عن طريق رفع كفاية الأفراد للعمل والابتكار والابداع والاسهام الفعال فى تكوين مجتمع يقوم على نظم اقتصادية وسياسية واجتماعية سليمة ، كما تتطلب أيضا زيادة قدرة الأفراد على حسن استغلال ثرواتها الطبيعية بتطبيق الأساليب الحديثة فى العلم والتكنولوجيا . وبذلك يكون اصلاح التعليم هو الوسيلة التى ننقل بها دولتنا من دولة متخلفة نامية الى دولة عصرية متقدمة .

والآن ما الذى تتطلبه هذه النظرة الى التعليم من أوجه الاصلاح ؟

أولا : ان أول ما يخطر على البال هو أن يكون التعليم حقا بل وواجبا على كل فرد من أفراد المجتمع ، لا أن يكون مقتصرا على فئة محدودة منه . ورغم أن هذا المبدأ قد أصبح الآن من المسلمات التى لا تحتاج الى ايضاح ، الا أن من المؤسف حقا أننا لم نتمكن الى الآن من تحقيقه رغم شدة اقتناع المسئولين على كافة المستويات بضرورة تطبيق هذا المبدأ فما زال الى الآن أكثر من ٢٠٪ من الأطفال لا يدخلون أى نوع من أنواع المدارس على الاطلاق واذا استمر التوسع فى التعليم بنفس معدلات التوسع فى السنوات العشر الماضية فان الأمل فى أن يشمل التعليم المدرسى جميع أبناء الأمة لن يتحقق قبل نصف قرن آخر من الزمان يكون

العالم المتقدم قد قفز فيه قفزة تباعد ما بيننا وبينه بمئت أخرى من السنين • ثم ان نسبة كبيرة تقدر بأكثر من الثلث من الأطفال الذين يلحقون بالمدارس يتركونها دون الافادة من التعليم فيها أية فائدة تذكر وقد يكون السبب في هذه النسبة العالية من التسرب راجعا الى ظروف الآباء الاقتصادية أو الى شعور سائد بينهم بعدم وجود جدوى مباشرة من هذا التعليم المدرسى التقليدى • والخلاصة أنه فيما يتعلق بمبدأ تعميم التعليم المدرسى فان من الواضح أن ذلك لا يشمل الا أقل من نصف المجتمع فى الوقت الذى يتطلب فيه الاصلاح أن يكون التعليم شاملا لجميع أبناء الوطن الصغار منهم والكبار وألا يكون مقتصرا على فئة محدودة منهم •

فهل نستمر فى استخدام الأساليب التى درجنا عليها فى التخطيط للتوسع فى التعليم ومحو الأمية وغير ذلك من جوانب الاصلاح ونحن نعلم انها لن تسعفنا فى تحقيق أهدافنا ؟ أم يجب أن نبحث عن استراتيجيات جديدة لتحقيق هذا الاصلاح

ثانيا : وحتى العدد المحدود الذى تتاح له فرصة تلقى التعليم المدرسى فى المرحلة الابتدائية حتى نهايتها والعدد الأقل الذى يكمل تعليمه فى المراحل التالية لتلك المرحلة ، هل يستطيع هذا العدد المحدود فعلا بما تلقاه من معلومات ومعارف فى عدد قليل من السنين أن يسهم اسهاما فعالا فى اقامة مجتمعة على أحدث النظم الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وأن يتمكن من استغلال الثروة الطبيعية المتاحة له استغلالا مستنيرا ؟ ان اصلاح التعليم اذا قصد به تنمية الانسان والثروة البشرية فيجب أن ندرك أن هذه العملية تتطلب أن يكون التعليم عملية مستمرة طول الحياة تبدأ قبل سن المدرسة وتستمر خلال سنوات الدراسة

الأمر الأول : أن يراعى فى اصلاح التعليم النظر الى جيمع مجالات العمل فى حياة الفرد على أنها أيضا لتعليمه شيئا جديدا من حيث المعلومات أو اكتساب المهارات أو تكوين الاتجاهات وأن ننظر الى البيت ومن فيه من آباء والى المصنع ومن فيه من قيادات والمزرعة وما فيها من خبرة علمية والى كل مجال آخر من مجالات الحياة على أنه مدرسة يتعلم الفرد فيها دائمة شيئا جديدا • وهذا بطبيعة الحال يلقى تركيزا كبيرا فى عملية اصلاح التعليم على تعليم الكبار بدلا من جعل التركيز كما هو فى الوضع الراهن على تعليم الصغار فى سن محددة • وواضح أن مفهوم تعليم الكبار هنا لا يقتصر على محو الأمية فقط ولكنه يشمل تثقيف الآباء كآباء والرفع المستمر لمستوى الكفاية بين جميع الأفراد العاملين حتى بين أرباب المهن الرفيعة ولعل هذه الفئة الأخيرة أكثر ادراكا لأهمية التعليم المستمر مدى الحياة فى عصر التقدم العلمى السريع •..

الأمر الثانى : الذى يجب مراعاته فى هذا الشأن فى اصلاح التعليم هو أن يمكن التعليم الأفراد من التعليم الذاتى فيستطيع الفرد بما يتهيأ له من مصادر

ـفة واكتساب المهارات أن يعلم نفسه بنفسه قدر الامكان فيرفع من مسـ
ن والمهنى ويربط حياته بالتغيرات السريعة الحادثة فى مجتمعه بقصد
لتكيف ومزيد من القدرة على الاسهام الفعال فى حياة المجتمع و
ج •

والخلاصة هنا أيضا أنه فيما يتعلق بمدة التعليم فان اصلاح التعليم يـ
ظرة جديدة وهى أن يكون التعليم مستمرا مدى الحياة وأن يمكن الفر
ىم الداتى عن طريق الوسائل المختلفة التى تتيحها له السلطات المسـ
لتعليم والتى لا تقتصر على الأسلوب المدرسى (معلم وتلميذ وفصل)
لتشمل وسائل الاتصال الجماهيرى كالراديو والتليفزيون والصـ
ليم بالمراسلة والنشرات والكتب وغير ذلك من الوسائل التى تعمل على
ىم على أوسع نطاق واتاحته للجميع بأقل النفقات •

ثالثا : ان الصعوبات التى أوضحناها فيما سبق فيما يتعلق بتعميم الـ
قدرتنا على اعداد الأفراد اعدادا كافيا خلال عدد محدود من سـ
سة بحيث يصبحون قادرين على النهوض بمجتمعهم يتطلب منا اعادة ا
هوم اصلاح التعليم وفى أساليب هذا الاصلاح فان التعليم المدرسى بالصـ
نسير عليها فى الوقت الحاضر قد نقلت الينا من الغرب منذ أوائل ا
ع عشر ومنذ ذلك الوقت ونحن لا نكتفى باقتباس الناحية الشكلية فى تـ
م وادارته بل ونقتبس أيضا محتوى هذا التعليم الغربى من مناهج و
ن وامتحانات • واذا كان هذا التعليم قد أدى بعض وظائفه من حيث ا
حدودة من أبناء الأمة لتولى الوظائف العامة وتزويد مجالات الخدمات والا
محدود من الفنيين ، الا أن هذا اللون من التعليم قد عجز أو عجزت موا
مله تعليما للمجتمع كل المجتمع وهو ما تتطلبه ظروفنا الحالية لتكوين المجـ
ـم والدولة العصرية وهى ظروف تختلف عن ظروفنا فى القرن الـ
صف الأول من هذا القرن حينما كنا نقبل من نتائج التعليم المد
نستطيع قبوله اليوم الا اذا سلمنا ببقائنا دولة متخلفة يزداد تخلفها
المتقدم عاما بعد عام •

اذا كنا كدولة نامية تعجز مواردها عن حل المشكلات التعليمية فى المدا
ـة عن نقص الامكانيات المادية والبشرية فلا نستطيع أن نوفر المبـ
هيزات والأدوات التى تستوعب جميع أبناء الأمة ونزود المدارس بالمعـ
أعدوا اعدادا علميا وتربويا رفيعا وهو ما تستطيعه الدول المتـ
أمكنها تحقيقه فعلا ، فهل من الحكمة أن نستمر فى اصرارنا على اقتبـ
الأساليب المدرسية التى فقدت صلاحيتها تحت الظروف الحاضرة ؟

ان ظروف التزايد السريع فى عدد الأطفال ورغبتنا الملحة فى قهر التخلف ومحاربة الاستعمار والصهيونية مع ضعف امكانياتنا المادية والبشرية يقتضى أن نبحث عن أساليب جديدة لتدعيم التعليم المدرسى **أولا** عن طريق تحسين نوعية وكيف التعليم فى المدارس . **وثانيا** عن طريق فتح مجالات التعليم للكبار والصغار خارج المدارس على أوسع نطاق ممكن بقصد جعل التعليم أداة لتنمية الثروة البشرية وتمكين الانسان من رفع مستوى حياته فى مجتمعنا وحسن الافادة من ثروتنا الطبيعية .

هذه النظرة السريعة الى اصلاح التعليم ومفهوم هذا الاصلاح قد تستحق منك أيها القارىء العزيز الى بعض التأمل فى كيفية تطبيقها فى مجتمع مثل مجتمعنا ونحن نرحب بالآراء والاقتراحات والتعليقات التى تصلنا منك حول هذا الموضوع الذى نرجو أن نوالى بحثه فى العدد القادم ان شاء الله بمناسبة ما يدور فى الوقت الحاضر فى مجتمعنا من اهتمام شديد بقضية اصلاح التعليم فى مصر .

واننا لننشر فى هذا العدد محاضرة السيد وزير التربية والتعليم التى ألقيت فى رابطة خريجى معاهد وكليات التربية ، وقد شرح سيادته فيها الاتجاهات الجديدة فى السياسة التعليمية . ولا شك أنها قد كشفت عن هذه الاتجاهات الجديدة وعن سياسة الوزارة التعليمية .

الموسم الثقافي للرابطة

تنظم رابطة خريجي معاهد وكليات التربية موسما ثقافيا كل عام تستضيف فيه رواد الفكر وقادة الرأى فى المجالات المختلفة حتى تضيف الى ثقافة الخريجين كل المعارف الجديدة مع الاتجاهات الحديثة فى مختلف العلوم والفنون ، وتمكن مداركهم من جميع التيارات العلمية والثقافية والقومية ... ولقد أفتتحت الرابطة موسمها الثقافى للعام الحالى بمحاضرة للسيد الأستاذ على عبد الرازق وزير التربية والتعليم موضوعها « الاتجاهات الجديدة فى السياسة التعليمية ، حيث حفلت الرابطة مساء الاثنين ١٦/١٠/١٩٧٢ بجماهير الخريجين وقادة التربية والتعليم بالوزارة والادارات التعليمية وكانت هذه الحشود تتجمع فى حماس للقاء السيد الوزير ومناقشة قضايا التعليم والمعلمين من قلب مفتوح وفكر واضح صريح ... من السيد الأستاذ وزير التربية والتعليم باعتباره صاحب الفكر الأصيل فى هذه السياسة التعليمية الجديدة ...

ولقد رحب الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف رئيس الرابطة بالسيد الوزير فى كلمة افتتاحية قال فيها :

السيد الوزير الكريم الأستاذ على عبد الرازق ...

السيد الوزير الصديق ... صديق هذا الموقع ... صديق المعلمين جميعا ... صديق المعلمين فيما يعيش فى ضمائرهم من أمل ، صديق المعلمين فيما يبتغونه من غاية ، صديق المعلمين فيما يسعون اليه من أهداف ...

صديق المعلمين فيما يتخذه من قرارات حازمة حاسمة ، صديق المعلمين فيما يختار من قيادات أصيلة ... قيادة عميقة الفكر ، عظيمة القدرات ، شامخة الاتجاهات ..

وصداقة المعلمين بمحتواها النقى تعطى البذل الكريم والعطاء السخى ، فالمعلمون من خلال صداقتهم يقدمون حياتهم وفكرهم وجهدهم وكل ما يقدرون عليه وفاء لهذه الصداقة ... يقدمون ذلك عن ايمان واعتزاز لمن يتجاوب معهم عطاء بعطاء ، وسخاء بسخاء ، وودا بود ، وحبا بحب ، ووفاء بوفاء ...

ومن هنا ـ سيادة الوزير الصديق ـ فاننا نقدم لك تحية أصيلة ، تحية خالصة صادقة ، تحية التقدير والاعتزاز ، تحية الايمان والوفاء .. تحية لك للانجازات الكثيرة التى حققتها للتعليم فى الفترة القصيرة التى بدأت بها عهدك الطويل المديد ـ ان شاء الله ـ فى وزارة التربية والتعليم ... وأستطيع بمعنى

المسئولية فى هذا الموقع أن أركز على اتجاهين أساسيين من هذه الانجازات ، لأننا هنا نعيش من أجلهما ، ونعمل جادين للوصول الى غاية فيهما ...

الاتجاه الأول : ما أخذت به من اهتمام بالغ بالفكر التربوى ، والتطبيقات لاصول التربية ، وذلك بانشاء المركز القومى للبحوث التربوية ، تنمية لأصول التربية ، ومجالا للتجارب الرائدة ، ومسايرة للتطور العلمى الحديث فى ميادين التعليم ، وللوصول الى عائد أوفر من الحركة التعليمية ..

وهذا هو منهجنا ورسالتنا ، وأسلوب عملنا فى هذه الساحة التى تنتظم الآلاف من خبراء التربية ..

الاتجاه الثانى : الذى أخذت به هو هذا التعزيز الذى أضفته الى درجات وكلاء الوزارة ... وكيل أول للوزارة ، وكيل وزارة للمركز القومى للبحوث التربوية ، وكيل وزارة بمحافظة الجيزة .

وهذا جهد مشكور نقابله بالامتنان والتقدير ، وكنا نتمنى ، ولا زلنا نتمنى أن يمتد هذا الجهد ليشمل قضية المعلمين الأساسية ، قضية تخلفهم المادى عن جميع أقرانهم فى قطاعات الدولة ... رغم أن المعلمين يعطون الكثير فى هذا المجتمع ولا يأخذون شيئا ، بينما غيرهم يعطى أقل منهم ويأخذ كل شىء ، ومع أنه ما من موقع فى هذا البلد الا وفيه أثر لمعلم ، وما من متعلم فى هذا البلد الا وراءه معلم ...

والناس من هنا يتأملون ويعجبون ، والمعلمون يتساءلون ، ويضعون وراء كل سؤال علامة أسف شديد ...

يتساءل المعلمون : لماذا يظل المعلمون وحدهم أكثر الناس تخلفا فى أجورهم ؟ !!

لماذا تتسع قاعدة الدرجات الكبيرة فى الوزارات الأخرى وتقل كثيرا فى وزارة التربية والتعليم ؟ !!

لماذا يتكدس فى الدرجة الثالثة سبعة وعشرون ألف معلم تتفاوت سنوات تخرجهم من دفعة ١٩٣٨ الى دفعة ١٩٥٤ سبع عشر دفعة ؟ !! وقد شاخ فى هذه الدرجة شباب المعلمين !!

ولماذا جميع المديرين العاملين فى الوزارات الأخرى بدل تمثيل ولا يأخذ المدير العام فى وزارة التربية والتعليم بدل تمثيل ؟!!

ولماذا يأخذ أغلب الناس ما يسمونه « بدل طبيعة عمل » ولا يأخذ أحد من المعلمين بدل طبيعة عمل ؟!! هذا البدل الذى وصل هذا العام الى عشرين مليونا من الجنيهات ؟!!

ولماذا لا ينظر الى المعلمين على أنهم وجه مشرق لمصر ، وأنهم ثروة قومية ؟!!

ولماذا لا ينظر الى المعلمين على أنهم قوة مؤثرة ؟!!

ولماذا لا ينظر الى المعلمين على أنهم حركة سياسية رائدة ؟!!

أسئلة كثيرة نطرحها ، ويرتفع من أعماق المعلمين صوت قوى ، صوت عال ، صوت عميق عريق ينادى ... أما آن الأوان لحل قضايانا ؟!!

السيد الوزير الكريم ...

نرحب بك فى الأمسية من لياليناا الثقافية ، ونضيف هذا المساء من فكرك الكثير الى التراث العظيم من الفكر الرائد الذى يتردد صداه فى هنا المكان عبر عشرات السنين ، ونشكر لك الترقيات الأدبية الكثيرة التى نالها رواد الخريجين من وكلاء الوزارة والمديرين العامة وأصحاب الوظائف القيادية فى المواقع المختلفة ، ونحيى باسم هذا الموقع جميع هؤلاء الزملاء التى يعيشون معنا على العهد والكفاح والنضال والأمل ...

أيها السادة : نرحب بكم ونشكر لكم مشاركتكم لنا الليلة فى افتتاح الموسم الثقافى للرابطة ، ونستهل لقاءنا بمحاضرة السيد الكريم وزير التربية والتعليم ... والسلام عليكم ورحمة الله ..

الإتجاهات الجديدة في السياسة التعليمية

للسيد الأستاذ علي عبد الرازق
وزير التربية والتعليم

الأخ الأستاذ محمود عبد العزيز رئيس الرابطة

السادة الزملاء رواد هذه الليلة الطيبة

يسعدني أن أشارك معكم الليلة في افتتاح الموسم الثقافي لرابطة خريجي معاهد وكليات التربية هذا الموقع الذي أحس فيه بأنني بين أسرتي واخوتي ولذلك فان حديثي معكم هو حديث من القلب وكم كنت أتمنى أن يكون في مختلف الشئون كحديث أسرى لولا أن الأخ محمود عبد العزيز حدد لي الموضوع وجعله محاضرة ولذلك فانني سأتحدث عن السياسة التعليمية الجديدة التي ساهم فيها جميع الأخوة في الوزارة وفي الميادين المتصلة بالعملية التعليمية حتى يمكن أن نجعل من هذه السياسة التعليمية سياسة ثابتة ..

اتجه تفكير الوزارة الحالية أول ما اتجه الى ضرورة أن يكون لنا سياسة تعليمية ثابتة لا ترتبط بالأفراد ، انما تهدف الى الاستقرار بهدف التوصل الى فلسفة واضحة محددة للتعليم المصري بمراحله وأنواعه المختلفة ، سواء كان ذلك خاصا بالتعليم العام أو بالتعليم العالي أو بالتعليم الفني ، وأن يكون ذلك مرتبطا بالأهداف القومية وخطة التنمية .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى أن تكون خطط التعليم ومناهجه متطورة دائما ، تتفق والتقدم العلمي العالمي وعصر التكنولوجيا الحديثة .

وتحقيقا لثبات السياسة التعليمية المتمثلة في تحقيق هذين الهدفين تم الآتي :

١ ـ المجلس الأعلى للتعليم :
وافق مجلس الوزراء على انشاء المجلس الأعلى للتعليم ، وتشمل اختصاصاته التعليم العام والتعليم العالي والتعليم الفني ، على أن تتولى اللجنة الوزارية للخدمات دراسة مشروع قرار انشاء المجلس تمهيدا للعرض على مجلس الوزراء .

٢ ـ المركز القومي للبحوث التربوية :
صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٨٨١ لسنة ١٩٧٢ في ١٩٧٢/٧/٢٢ بانشاء المركز القومي للبحوث التربوية التابع لوزير التربية والتعليم ، وستكون مهمته الأساسية تطوير المناهج ونظم وأساليب التعليم .

التعليم الابتدائي

أعطت الوزارة الحالية التعليم الابتدائي الأولوية الأولى للأسباب الآتية :

١ ـ هو الحد الأساسي والأدنى اللازم لجميع المواطنين •

٢ ـ هو أساس التقدم فى مراحل التعليم الأخرى ، فهو ـ اذا ما كان سليما وجادا ومؤثرا ـ فانه سوف يؤدى الى تطوير العملية التعليمية كلها حتى الجامعة •

٣ ـ ان عددا كبيرا من الأطفال ـ وخاصة أبناء الريف ـ يقتصرون فى تعليمهم على نهاية هـذه المرحلة ، ومن هنا تبدو أهميتهـا فى مجال خلق المواطن المستنير الواعي ، القادر على الاسـهام بايجابية فى خدمة مجتمعه ووطنه من جهة • وفى تطوير حياته ومستقبله وحياة أسرته ومستقبلها من جهة أخرى •

٤ ـ أن أية محاولة لمحو عار الأمية سيكون مصيرها عدم النجاح اذا كان منبعها الأساسي وهو التعليم الابتدائي به من الثغرات ما يسمح بتموينها برصيد مستمر من الأميين أو شبه الأميين •

٥ ـ وبالمثـل شان محاولاتنا اجـادة لتنظيم الأسرة ومقاومة الأمراض المتوطنة ومحاربة العادات الاجتماعية الضارة خصوصا فى الريف لن تؤتى ثمارها المرجوة الا اذا نجح التعليم الابتدائي النجاح الكامل •

٦ ـ ان مواجهة الصهيونية ومخططاتها على المدى البعيد لا تحقق بالجدية الواجبة الا مع تطوير حقيقي للمجتمع فى حضره وريفه ، وهذا التطوير لا يتصور أن يتم مع استمرار تخريج أعداد كبيرة من الشباب غير المتعلم •

اصلاح التعليم الابتدائي جذريا

أولا ـ خطوات اتخذتها الوزارة فعلا فى الأشهر الماضية :

ـ وضع نظام جديد لاختيار ناظر المدرسـة الابتدائية وموجه القسم على أساس الكفاية العلمية والقيادية •

ـ تحديد المسئولية الفنية للناظر والموجه •

ـ تخصيص المدرسين الأكثر كفاية وانتاجا للفرق الأولى •

ـ تقويم المعلم على أساس الأثر الذى يحدثه فى تلاميذه •

ـ عقدت برامج تدريبية خلال العطلة الصيفية الحالية للنظار والموجهين بالمدارس الابتدائية وللمرشحين لتلك الوظائف ولجميع معلمى المدارس الابتدائية •

- تقرر نزول جميع القيادات بالمديريات والمناطق التعليمية الى المدارس معظم أيام الأسبوع ٠
- أجرى مسح شامل لجميع تلاميذ المدارس الابتدائية فى الجمهورية فى شهر مارس سنة ١٩٧٢ ، وتم حصر التلاميذ المتخلفين دراسيا ، ووضعت خطة متكاملة لرعايتهم دراسيا فى المدة الباقية من العام الدراسى ٠ وقد نجحت هذه الخطة فى كثير من المحافظات ، تدل على ذلك نتائج امتحانات النقل ٠

بل ان نتيجة الشهادة الابتدائية على مستوى الجمهورية هذا العام وصلت الى ٦٤ر٥٪ وهى أعلى بكثير من السنوات السابقة مما يدل على أثر الجهود الاضافية التى بذلها رجال التعليم الابتدائى فى خلال الأشهر الأخيرة من العام الدراسى ٠ ومما هو جدير بالذكر أن أغلبية من يتولون تصحيح امتحانات الشهادة الابتدائية هم من رجال التعليم الاعدادى ٠

ثانيا ـ خطوات جذرية وافق عليها مجلس الوزراء :

١ ـ لما كانت عيوب الكثافة والفترات الدراسية ونقص النشاط المدرسى وتخفيض ساعات الحصص الدراسية ترجع كلها أساسا الى قصور فى مبانى المدارس الابتدائية وفى أثاثاتها وتجهيزاتها ، فقد أعدت الوزارة حصرا شاملا لاحتياجات المبانى سواء من حيث الاصلاح أو الصيانة أو الاستكمال أو الاحلال أو تجديد المبانى أو اصلاح أثاث أو استكماله ، وذلك حتى تصل حالة المدارس الى مستوى معقول ، فوصل هذا الحصر الى حوالى ٨ر٦٠٠ر٠٠٠ للمبانى يخصم منها الاعتمادات التى وافق عليها السيد رئيس الوزراء خلال زياراته للمحافظات والتى تقدر بحوالى مليون جنيه فيكون الباقى ٧ر٦٠٠ر٠٠٠ يضاف اليها حوالى ٢ر٤٠٠ر٠٠٠ للتجهيزات والأثاثات فيكون الاجمالى حوالى عشرة ملايين من الجنيهات ٠

وقد وافق مجلس الوزراء على اعتماد مبلغ ٩ر٩٠٠ر٤٤٥ منها ٧ر٦٣٩ر٤٤٥ لصيانة واستكمال واحلال وتجديد المبانى ، ٢ر٢٦١ر٠٠٠ للتجهيزات والأثاثات فى موازنة ٧٣ ، ٧٤ ٠

٢ ـ **العودة الى نظام اليوم المدرسى الكامل فى المرحلة الابتدائية بحيث تقتصر على فترة صباحية واحدة :** وسيتحقق هذا تدريجيا ابتداء من العام الدراسى القادم حتى تتم أعمال المبانى المشار اليها بنهاية عام ١٩٧٤ ٠

٣ ـ **العمل على أن تكون كثافة الفصول بالتعليم الابتدائى فى حدود ٤٠ تلميذا فى الفصل ،** وسيتم ذلك تدريجيا أيضا مع برنامج المبانى والأثاثات ٠

٤ ــ **اجراء امتحان نقل بالفرقة الثانية يماثل الامتحان الذى يعقد بالفرقة الرابعة الابتدائية ، وكذلك تيسير التقدم لامتحان الشهادة الابتدائية من الخارج دون اشتراط سن معينة .**

وسيساعد هذا بلا شك على تطوير نظام النقل الآلى بحيث لا يصل التلاميذ الى الفرق النهائية الا اذا كانوا فى مستوى دراسى معقول .

٥ ــ **أن تتولى فورا لجان مركز البحوث التربوية دراسة موقف الطريقة الكلية للتدريس فى التعليم الابتدائى واقتراح الطريقة الأمثل ، وكتب ومناهج المرحلة الابتدائية مع ضرورة صبغ هذه المناهج بالمدارس الابتدائية بما يتفق وظروز البيئة .**

٦ ــ **تخصيص كاتب من خريجى الثانوية التجارية لكل مدرسة ابتدائية على أن يتم تدبير العدد المطلوب (٨٦٥٣) عند توزيع خريجى الثانوية الفنية ،** حتى يتفرغ الناظر وموجه القسم لمهمتهما الأساسية .

٧ ــ **التوسع فى انشاء فرق تحفيظ القرآن التى تلحق بالمدارس خصوصا فى الريف .**

٨ ــ **اعتماد مبلغ ٧٥٧٫٠٠٠ جنيها خلال عام ١٩٧٣ لاستكمال مبانى الفصول فى دور المعلمين والمعلمات واستكمال تجهيزها منها ٧١٣٠٠٠ للمبانى ، ٤٤٠٠٠ للتجهيزات ، وهى الدور التى تخرج مدرسى المدارس الابتدائية .**

٩ ــ **تخصيص مبلغ ينفق كمكافآت تشجيعية تمنح لمدرسى دور المعلمات والمعلمين .**

ثالثا ــ تتجه سياسة **الوزارة بالاضافة الى ذلك :**

١ ــ يترتب على تنفيذ قرار مجلس الوزراء عن اليوم الدراسى الكامل والكثافة : ــ

(أ) العودة لمزاولة الأنشطة التربوية كاملة وكذلك التربية الرياضية .

(ب) أداء الساعات الدراسية كاملة واعطاء الفرصة لتدريس المنهج كاملا .

(جـ) تنفيذ خطة التقسيم المستمر للتلاميذ وتقوية التلاميذ المتخلفين دراسيا أولا بأول .

٢ ــ الجدية فى أداء العملية التعليمية ، وسينفذ ذلك ابتداء من أول العام الدراسى القادم على نفس الأسس التى سارت عليها فى النصف الأخير من العام الدراسى المنتهى .

٣ ـ الرعاية الصحية للتلاميذ ، وسيكون تنفيذها فى اطار السياسة الصحية الجديدة والتى تعطى الأهمية الأولى للصحة المدرسية ·

٤ ـ دراسة موضوع تغذية تلاميذ المدارس الابتدائية

٥ ـ بالنسبة لتخلف الملزمين وتسرب التلاميذ وكثرة غيابهم فستوضع خطة لعلاج كل ذلك تشترك فيها الأجهزة التنفيذية والمدرسة والمنزل على مستوى القرية ، وانشاء مجلس ادارة لكل مدرسة ·

٦ ـ التوسع فى ميزانية فصول التربية الخاصة لاستيعاب المعوقين والتركيز على تدريب من يقومون بالتدريس لهم · والاهتمام بمناهج الدراسة بالنسبة لهم ·

٧ ـ التعاون مع وزارة الشئون الاجتماعية فى دراسة موضوع دور الحضانة واستصدار تشريع ينظم العمل بأقسام دور الحضانه بحيث يكون دور وزارة التربية والتعليم هو الاشراف التربوى عليها · وتعد الوزارة لانشاء بعض حضانات نموذجية تلحق ببعض دور المعلمات التى تعد المدرسات المتخصصات ، وتجهيزها بأحدث الأجهزة والمناهج لتكون نموذجا تحتذيه الهيئات والمؤسسات ، وحقل تجريب الأحدث الأساليب التربوية فى هذه السن

٨ ـ الاعداد لمد سن الالزام الى ١٥ سنة ابتداء من الخطة الخمسية الثانية بحيث يمد سن الالزام فعلا فى نهاية الخطة العشرية طبقا لما جاء فى برنامج العمل الوطنى بعد أن يكون قد تم رفع كفاية التعليم الابتدائى وبعد أن يكون قد تم التخطيط لتوفير المدرسين اللازمين ومبانى وتجهيزات الفصول الدراسية اللازمة ·

ومن التجارب التى سنستفيد منها تجربة المدرسة الموحدة ذات الثمانية صفوف التى تعدها الوزارة بالاشتراك مع ألمانيا الديمقراطية بتوحيد التعليم بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية معا ، وستبدأ الدراسة بتلك المدرسة فى العام الدراسى القادم ١٩٧٣/٧٢ لا بالصف الأول فحسب بل بفرق أخرى متقدمة ·

٩ ـ تتبع مراكز تدريب المنتهين من المرحلة الابتدائية للمحافظات مباشرة لتنشئتها طبقا لظروف البيئة واحتياجاتها ·

١٠ـ بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية تتجه سياسة الوزارة الى الآتى :

(أ) الوصول بنصاب الفصل الى ٢ر١ على مستوى الجمهورية ، وعلى مستوى كل محافظة على حدة ، مع اتخاذ الاجراءات اللازمة لتحقيق العدالة فى التوزيع فى أقسام المحافظة بما ينتهى الى استقرار كل مدرس فى محل اقامته ·

(ب) عـدم تعيين أى مدرس من غير التربويين بالتعليـم الابتدائى مستقبلا .

(جـ) التوسع فى القبول فى دور المعلمين والمعلمات التى تخرج مدرسى المرحلة الابتدائية وتطوير مناهجها على أسس علمية .

(د) الاهتمـام بالدورات التدريبيـة المسـتمرة لمعلمى التعليم الابتدائى ووضع خطة لها .

(هـ) تشجيع معلمى التعليم الابتدائى غير الحاصلين على دبلوم دور المعلمـين والمعلمـات لاسـتكمال تأهيلهم عن طريق التقـدم لامتحانات النقل أو الدبلوم من الخارج بهدف رفع المسـتوى وتوحيد المؤهل الدراسى وصولا الى وحدة فكرية بين معلمى المرحلة الابتدائية .

(و) اعداد حصر شامل باعداد المعلمين غير المؤهـلين تربويا أو المعلمين من ذوى الخبرة وغـيرهم من معلمى الضرورة الـذين يعتبرون دون مستوى الكفاية المقررة ووضع التخطيط المناسب لاستكمال تأهيلهم ثقافيا وعلميا وتربويا فى فترة زمنيـة محددة .

١١ـ بالنسبة لدور المعلمين والمعلمات التى تخرج مدرسى المرحلة الابتدائية وبالاضافة الى ما قرره مجلس الوزراء من اعتمادات لاستكمال مبانى فصولها وتجهيزها ومن مكافآت تشجيعية للمدرسين بها ، فان سياسة الوزارة تتجه بالنسبة لها الى الآتى :

(ا) تشجيع الاقبال على التدريس بهذه الدور وذلك بحساب أقدمية اعتبارية مدتهـا سنتان عند الترقيـات الادبيـة لمن ينقلون للتدريس بهذه الدور وبالاضافة الى ما قرره مجلس الوزراء من مكافآت تشجيعية لهم .

(ب) الاتفاق مع كليات التربية على التوسع فى نسبة المقبولين من المتفوقين خريجى هذه الدور للالتحاق بكليات التربية .

(حـ) الاتفاق مع كليات التربية أيضا عـلى انشاء شعبـة فى تلك الكليات لاعداد قادة التعليم الابتدائى ، يكون طلابها من مدرسى المدارس الابتدائية ذوى الخبرة فى الميـدان ومن خريجى دور المعلمين والمعلمات أصلا على أن يعتبر المدرس فى بعثة داخلية مع وضع الضوابط اللازمة كالسن ومدة الخبرة .. الخ .

التعليم الاعدادى والثانوى العام

١ ـ بالنسبة للقصور فى المبانى المدرسية والتجهيزات والأثاثات :

أولا ـ ما قرره مجلس الوزراء :

بناء على الحصر الشامل الذى قامت به الوزارة لاصلاح الوضع بقدر الامكان فى المبانى والتجهيزات والمعامل اتضح أن اجمالى المطلوب هو حوالى ½ ٧ مليون جنيه اذا خصم منها ما اعتمده السيد رئيس الوزراء خلال زياراته للمحافظات وقدره ¼ ١ مليون جنيه كان المطلوب حوالى ¾ ٦ مليون جنيه ٠

وقد وافق مجلس الوزراء على اعتماد مبلغ ٦٫٢٩٠٫٠٠٠ لاصلاح وصيانة المبانى واستكمال التجهيزات منها ١٫٩٠٠٫٠٠٠ فى عام ١٩٧٣والباقى يوزع على سنوات الخطة الخمسية القادمة بالاضافة الى مساهمات الجهود الذاتية فى هذا المجال ٠

ثانيا ـ خطوات أخرى تتجه اليها الوزارة :

- تشجيع الجهود الذاتية فى بناء وحدات التوسع فى هاتين المرحلتين من التعليم بحيث تساهم هذه الجهود بما لا يقل عن ٥٠ ٪ ٠
- تنظيم بناء مدارس المستعمرات السكنية الملحقة بالمؤسسات الصناعية على نفقة تلك المؤسسات من الجزء المخصص من الارباح للخدمات ٠
- أن يراعى عند بناء المدارس الجديدة النمو المحتمل لاعداد الفصول مستقبلا
- تنسيق توزيع الاجهزة والأدوات بين مدارس كل محافظة لضمان استثمار المتاح منها فعلا الى أقصى حد ممكن ٠
- الاستفادة من ورش المدارس الصناعية فى تصنيع أثاثات مدارس المراحل المختلفة ٠
- استثمار حصيلة تأمينات الطلاب ضد الحوادث فى بناء مدارس تؤجر لوزارة التربية والتعليم ٠

٢ ـ بالنسبة لخطة توفير المدرسين فى المرحلتين :

أولا ـ قرر مجلس الوزراء انشاء كليات للمعلمين تابعة لكل جامعة من الجامعات المصرية وتدرس لجنة الخدمات مع وزير التعليم العالى ذلك ٠

ثانيا ـ خطوات اتخذتها الوزارة فعلا :

(أ) ألغت الوزارة ابتداء من العام الدراسى القادم٧٢/١٩٧٣ التعاقدات الشخصية بين المدرسين والدول المختلفة ، على أن تكون معاونة

الدول العربية على أساس نظام الاعارة الذى أحكم تنظيمه ٠

(ب) صدر القرار الوزارى رقم ١٢٠ لسنة١٩٧٢ بتنظيم الترقيات الادبية والتنقلات والتعيينات لهيئة التدريس ٠

(جـ) تم الاتفاق مع وزارة القوى العاملة على تعيين المدرسين المستجدين من خريجى الجامعات والمعاهد العالية فى وقت مبكر ٠

(د) وافق السيد نائب رئيس الوزراء ووزير الحربية على تأجيل تجنيد بعض فئات خريجى سنة ١٩٧٢ الذين يعينون مدرسين بوزارة التربية والتعليم ، وهم خريجو كليات التربية وكلية المعلمين الصناعية وكليات دار العلوم واللغة العربية والقسم العالى للدراسات العربية والاسلامية بالازهر وأقسام اللغة العربية واللغة الانجليزية بكليات الآداب وأقسام الرياضيات بكليات العلوم والحاصلون على دبلوم دور المعلمين التابعة لوزارة التربية والتعليم ٠

والتخصصات المشار اليها هى أشد التخصصات عجزا فى هيئة التدريس ٠

(هـ) بناء على قرار اللجنة الوزارية للخدمات فى مارس سنة ١٩٧٢ يمكن نقل الموظفين الزائدين عن حاجة العمل بالوزارات المختلفة الى وزارة التربية والتعليم من الحاصلين على مؤهلات تصلح للتدريس ٠

(و) وافقت اللجنة الوزارية للخدمات فى مارس سنة ١٩٧٢ على أن تكون اقامة المدرسات فى مبانى المدارس خارج المدن بدون مقابل ٠

ثالثا ـ تتجه سياسة الوزارة بالاضافة الى ذلك الى الآتى :

(ا) ستقوم الوزارة بالاتصال بكليات التربية للنظر فى وضع خطة على مدى ٥ سنوات أو أكثر لاتاحة الفرصة لحملة المؤهلات التربوية فوق المتوسطة من مدرسى المدارس الاعدادية للحصول على البكالوريوس فى التربية ٠

(ب) والى أن يوضع هذا الاقتراح موضع التنفيذ فانه لا مناص من انتظام هؤلاء المدرسين فى برامج تدريبية علمية بصفة دورية تتصف بالفاعلية والعمق ٠

(جـ) تنظيم العلاقة بين كليات التربية وأجهزة الوزارة خصوصا فيما يتعلق بالقبول فى شعب معينة وأن تكون نسبة من الطلاب المقبولين من أبناء المحافظة ٠

(د) دراسة نظام يقضى بأن تلحق بكل مدرسة تبنيها الدولة أو تقام بالجهود الذاتية فى القرى والمناطق النائية مساكن للمعلمين كجزء أساسى من خطة بناء المدرسة ذاتها ومرافقها ٠

(هـ) حث المحافظات وفروع نقابة المهن التعليمية بالمحافظات والأجهزة الشعبية على توفير السكن الصالح للمعلم خصوصا فى القرى والجهات المتطرفة مقابل أجور رمزية ٠

(و) اعطاء الاولوية فى سياسة التدريب للمعلمين الجدد من أصحاب المؤهلات العالية غير التربوية الذين يعينون بالتعليم الاعدادى وذلك بأن تعد لهم برامج تدريبية توجيهية قبل تسلم العمل ٠

٣ ـ خطة الدراسة والمناهج بالمرحلة الثانوية العامة :

ان هذا الموضوع يتطلب دراسة جادة فى لجان متخصصة تضم الأساتذة المتخصصين فى الجامعات وكليات التربية ورجال وزارة التربية والتعليم ورجال التخطيط والانتاج المعينين فى اطار المركز القومى للبحوث التربوية ، وعلى ضوء الخط العام الذى يضعه المجلس الأعلى للتعليم المقترح، وهذه الدراسة مع أهميتها وضرورة الاسراع بها ، الا انه يجب أن تأخذ حدودها من الدراسة على ضوء المتبع فى الدول المتقدمة وظروف مجتمعنا ، على أن يؤخذ تجريبها فى الاعتبار حتى يكون تعميمها تدريجيا ، وتتجه بعد ذلك الى نوع من الاستقرار ٠

وفيما يلى بعض المؤشرات التى يمكن مناقشتها أو أخذها فى الاعتبار عند اجراء هذه الدراسة :

(ا) عدم تكديس خطة الدراسة بالمواد الدراسية ، وبالتالى الاقلال من ساعات الخطة الحالية ٠

(ب) أن تكون هناك مواد أساسية يتعين على جميع الطلاب دراستها فى جميع صفوف المرحلة الثانوية ، مع تحقيق التوازن بينها من حيث عدد الساعات المخصصة لكل منها ٠

(جـ) ان تحقق الخطة الدراسية مبدأ الاختيار من بين المواد أو المقررات الدراسية (مواد ثابتة ومواد متغيرة) ٠

(د) ان تحصر المواد الدراسية فى أقل عدد ممكن داخل التخصص فى السنة النهائية ، حتى تتجه الدراسة الى العمق اللازم للالتحاق بالتعليم العالى ، وهذا يتطلب التفكير فى انهاء بعض المواد الدراسية فى الفرقة الثانية ، واعادة النظر فى نظام التشعيب الحالى (أدبى وعلمى) ٠

(هـ) اذا ما استمر نظام التشعيب ، فيحسن تدريس قدر من العلوم والرياضيات فى الشعبة الأدبية (وهذا كان متبعا حتى نهاية الاربعينات) ٠

(و) أن تكون دراسة المناهج فى اللجان المتخصصة داخل مركز البحوث التربوية كل مادة على حدة ، وكل مجموعة مواد متقاربة على حدة ، ثم مجموعات المواد بعضها مع بعض ، وذلك كله فى اتجاه أفقى للفرقة الدراسية الواحدة ،

وفى اتجاه رأسى لفرق المرحلة الثانوية ثم لفرق المراحل جميعها فى التعليم العام لمنع الازدواج والتكرار مع ربط كل ذلك بما يدرس بالتعليم العالى بقدر الامكان .

(ز) أن يؤخذ فى الاعتبار عند اجراء هذه الدراسة الامكانات الحالية لبلدنا والأعداد الكبيرة فى الفصول كحقيقة واقعة ، بحيث تكون المحاولات التى تبذل لزيادة الامكانات أو تخفيف كثافة الفصول ذات فائدة اضافية فى تحسين العملية التعليمية .

(ح) ادخال بعض المواد العملية المتنوعة (طبقا للبيئة) فى الدراسة الثانوية العامة حتى لا يكون للتعليم الثانوى هدف وحيد هو الاتجاه للتعليم العالى بل يكون هناك هدف آخر هو بداية الربط بالحياة اذا لم يتجه الطالب للتعليم العالى لسبب أو لآخر .

التعليم الفنى

١ - بالنسبة للقصور فى المبانى المدرسية والتجهيزات والمعامل والأثاث :

أولا - ما قرره مجلس الوزراء :

بناء على الحصر الشامل الذى قامت به الوزارة لاصلاح الوضع بقدر الامكان فى المبانى والتجهيزات والمعامل والورش ، اتضح أن اجمالى المطلوب هو حوالى ٦ ملايين جنيه ، اذا خصم منها ما اعتمده السيد رئيس الوزراء خلال زياراته للمحافظات وقدره مليون ونصف مليون من الجنيهات ، كان المطلوب ½ ٤ مليون جنيه .

وقد وافق مجلس الوزراء على اعتماد ٤٫٢٦٧٫٠٠٠ منها مبلغ ½ ١ مليون جنيه فى عام ١٩٧٣ والباقى يوزع على سنوات الخطة الخمسية القادمة على أن يستبعد من اعتماد عام ١٩٧٣ قيمة ما يمكن تدبيره محليا من امكانيات مراكز تدريب التعاون الانتاجى التابعة للحكم المحلى التى يتم نقل ما يصلح منها لأغراض التربية والتعليم ويتم تحديد الاعتماد المطلوب بالاتفاق بين وزارتى الخزانة والتربية والتعليم .

ثانيا - تتجه سياسة الوزارة بالاضافة الى ذلك :

ان تتولى قطاعات الانتاج التى تتفق معها الوزارة على تحديد بعض المدارس المتخصصة لها طبقا لاحتياجاتها ، أن تتولى الاسهام ماديا فى تدعيم هذه المدارس المتخصصة سواء من حيث استكمالات المبانى أو التجهيزات أو الاسهام بالاستفادة من تجهيزاتها ومعاملها وورشها ، وهذا فى حد ذاته يحقق خفضا واضحا فى تكلفة التعليم الفنى .

٢ ـ **بالنسبة لخطة علاج العجز الشديد في هيئة التدريس :**

تتجه سياسة الوزارة الى الآتى :

(أ) الاتفاق مع وزارة التعليم العالى للتوسع فى القبول فى كلية التربية والتكنولوجيا والنظر فى انشاء معهد عال آخر للمعلمين التجاريين أو التوسع فى القبول فى المعهد الحالى .

(ب) أن يدرس مع كليات التربية امكان انشاء شعبة تجارية ببعض كليات التربية يلتحق بها المتفوقون من خريجى المدارس الثانوية التجارية لاعدادهم تربويا وفنيا .

(جـ) التنسيق بين الوزارات والهيئات والمؤسسات التى تعد فئة العمال المهرة وقد يكون ذلك عن طريق شعبة أو لجنة التعليم الفنى والتدريب المنبثقة عن المجلس الأعلى للتعليم المقترح .

(د) عدم المساس بمزارع المدارس الثانوية الزراعية بحيث يحظر على المحافظات التصرف فى أى جزء منها .

(هـ) انشاء معهد عال للمعلمين التجاريين يقبل فيه من حملة التجارة الثانوية مع تدعيم المعهد الحالى للمعلمين التجاريين ببور سعيد المهجر بالزقازيق .

(و) انشاء شعبة تجارية ببعض كليات التربية يلتحق بها الممتازون من خريجى المدارس الثانوية التجارية لاعدادهم تربويا وفنيا .

(ز) أن يدرس مع وزارة التعليم العالى امكان تخصيص المعهد العالى الزراعى بمشتهر لتخريج وتدريب معلمين للمدارس الثانوية الزراعية .

(ح) تخصيص عدد من المنح والبعثات التدريبية لمدرسى المدارس الفنية للتدريب فى الخارج والتزود بالجديد فى مجال تخصصهم .

٣ ـ **بالنسبة لطلاب المدارس الثانوية الفنية :**

الاتفاق مع وزارة التعليم العالى على التوسع فى قبول المتفوقين من خريجى هذه المدارس .

٤ ـ **ربط التعليم الفنى بقطاعات الانتاج والخدمات :**

ان أى اصلاح للتعليم الفنى يكمن فى ربطه ربطا حقيقيا بقطاعات الانتاج والخدمات تخطيطا وتأهيلا وتمويلا ، بذلك تتجه سياسة الوزارة الى الاتصال بالوزارات والأجهزة المعنية لدراسة التخصصات والنوعيات والمواصفات المطلوبة لكل جهاز فى كافة المجالات بحيث يتحول عدد من المدارس الثانوية الفنية الى مدارس متخصصة فى الأماكن الأقرب الى جهات العمل .

وتشترك الجهات المذكورة مع الوزارة فى التخطيط للمناهج والتدريب وتدريس المواد العلمية .

ونتيجة لدراسات سابقة اتفق التعليم الفنى بالوزارة مع بعض الجهات على تحويل بعض المدارس الثانوية الفنية الى مدارس متخصصة على الوجه الآتى :

* تبدأ الدراسة فى العام القادم ١٩٧٣/٧٢ فى مدارس زراعية متخصصة (تحل محل مدارس زراعية عادية) وذلك بالاتفاق مع وزارة الزراعة ومؤسساتها وهيئاتها ، وأعدت مناهجها فعلا على هذا الأساس وهى :

- مدرسة كوم أمبو الثانوية الزراعية (قصب - فاكهة - خضر - انتاج حيوانى)
- مدرسة أدفو الثانوية الزراعية (قصب - خضر) .
- مدرسة التحرير الثانوية الزراعية (عنب - موالح - مانجو) .
- مدرسة الخارجة الثانوية الزراعية (انتاج نباتى - آلات زراعية وجرارات).

* تقوم الوزارة حاليا بدراسة تحويل احدى المدارس الثانوية التجارية بالقاهرة الى مدرسة متخصصة فى فن البيع (نظام ثلاث سنوات بالاتفاق مع المؤسسة الاستهلاكية المصرية العامة ، ومؤسسة السلع الغذائية) .

* تدرس الوزارة حاليا مع الأجهزة المعنية انشاء أو تحويل بعض المدارس الثانوية التجارية الى مدارس ثانوية تجارية متخصصة فى المجالات الآتية :

- أعمال المخازن .
- أعمال الجمارك .
- أعمال التسويق والتجارة الخارجية .
- السكرتارية .

* تم الاتفاق مع وزارة النقل ، بناء على طلبها - على انشاء مدرسة فنية للنقل لتخريج مستويين : [illegible] ، [illegible] المستوى الاشراف الفنى لملاحظة أعمال المستوى الأول ، ويجرى الآن دراسة تفاصيل المشروع.

٥ - المدارس الفنية ذات خمس سنوات :

وهى المدارس التى استحدثها قانون التعليم الفنى رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ لتخريج فئة الفنيين التى تقع بين مستوى العمال المهرة والمستوى العالى .

وتتجه سياسة الوزارة بالنسبة لهذه المدارس أن يكون انشاؤها على أسس ثابتة ، وعدم التسرع فى انشائها أو تحويل مدارس ثانوية فنية اليها الا بعد التأكد من الامكانيات من جميع النواحى سواء من حيث خبرة التدريس أو

التجهيزات أو الاحتياجات الحقيقية لأجهزة الدولة لخريجيها ، ولا يكون ذلك الا بناء على اتفاقيات تعاون مع بعض الدول الصديقة أو بناء على اتفاق مع أحد أجهزة الانتاج وبعد الاطمئنان لجميع الامكانيات المحلية ٠

وفيما يلي بعض الخطوات التي سبق اتخاذها أو التي تتخذ في الوقت الحالي بالنسبة لهذه المدارس :

- أنشئت منذ سنتين مدرسة فنية ذات خمس سنوات بشبرا بالاتفاق مع جمهورية ألمانيا الديموقراطية التي أمدتها بالخبراء والمعدات والمعامل الحديثة وبها تخصصات تكنولوجيا قطع المعادن والقوى الكهربائية والشبكات والالكترونيات وهندسة السيارات ٠

- تبدأ الدراسة في العام ٧٣/٧٢ في مدرسة صناعية فنية (٥ سنوات) في مجالي هندسة المباني والانشاءات وهندسة الأعمال الصحية والمرافق بجهود محلية لسد حاجة قطاع التشييد والاسكان من فئة الفنيين ، بناء على اتفاق مع وزارة الاسكان والتشييد وفي مقر المدرسة المعمارية بدار السلام بالقاهرة

* تبدأ الدراسة في عام ١٩٧٤/٧٣ في مدرسة فنية زراعية (٥ سنوات) متخصصة في التصنيع الغذائي برأس السوداء بالاسكندرية بالاتفاق مع المؤسسة العامة للصناعات الغذائية (تخصصات فرعية في الزيوت - المعلبات - الحلوى - النشا والجلوكوز - الألبان) على أساس أن يشترك المختصون بشركات المؤسسة في اعداد المناهج وتدريس المواد العملية ، واستغلال معامل الشركات في التدريب الصيفي في الشركات مقابل أجر يومي للطالب وأن تتعاقد المؤسسة مع طلاب الصف الأول (١٠٠ طالب) على تشغيلهم بعد تخرجهم ٠

* تمت اتصالات مع وفود من بعض الدول اتفق فيها بصفة مبدئية على مدارس فنية ذات خمس سنوات على الوجه الآتي :

- تحويل المدرسة الصناعية للبنات بالاسكندرية الى مدرسة فنية نظام ٥ سنوات بالاتفاق مع المانيا الديمقراطية وتوضع الآن خطتها ومناهجها في تخصصات الالكترونات ، تكنولوجيا القياس ٠

- تحويل مدرسة الجيزة الصناعية الثانوية الى مدرسة ٥ سنوات في تخصصات : ميكانيكا دقيقة وبصريات ، ميكنة وأوتوماتية ٠ وتحويل المدرسة الزخرفية بالاسكندرية الى مدرسة ٥ سنوات في الصناعات الكيماوية ، وذلك بالاتفاق مع تشيكوسلوفاكيا وتم اعداد المناهج والخطط وقوائم المعدات والتجهيزات والمعامل ٠

- تحويل مدرسة أسوان الصناعية الى مدرسة فنية ٥ سنوات في تخصصات: الكهرباء ، قطع المعادن ، السيارات ، التبريد والتكييف ، وذلك بالاتفاق

مع الاتحاد السوفيتي وتم الاتفاق معه على الخطط العامة وجارى وضع المناهج التفصيلية بمعرفته • كما يشترك فى تطوير المدرسة الصناعية بأسوان (٣ سنوات) في مجالات : بناء قوارب الصيد ـ تشغيل وصيانة محركات الديزل (ستضم المدرستان النظامين فى وقت واحد) •

ـ تحويل مدرسة الاسكندرية الصناعية بمحرم بك الى مدرسة فنية خمس سنوات فى تخصصات : الميكانيكا ـ الالكترونيات الصناعية ـ السيارات وذلك بالاتفاق مع انجلترا ، ولازلنا فى انتظار التقرير النهائى من الجانب البريطانى •

التعليم الخاص

أولا ـ سياسة علاج مشاكل التعليم الخاص بصفة عامة :

١ ـ ملكية المدرسة :

اذا لم يكن صاحب المدرسة هيئة اعتبارية فتكون الملكية على الأقل فى شكل جمعية تعاونية تعليمية ضمانا لعدم الاستغلال •

٢ ـ الرقابة على المدارس الخاصة :

الجدية فى الرقابة على هذه المدارس :

(ا) اختيار المسئولين عن التعليم الخاص فى كل محافظة من العاملين ذوى الكفاية عملا وخلقا •

(ب) توفير التجهيزات والأدوات والامكانيات التعليمية والتربوية بكل مدرسة طبقا للقرار الصادر بالترخيص •

(جـ) ضمان حقوق العاملين بالمدارس الخاصة •

(د) قيام أجهزة التوجيه الفنى والتوجيه المالى والادارى بكل محافظة بعملها كاملا بالمدارس الخاصة على نفس مستوى المدارس الحكومية •

(هـ) تتم امتحانات النقل والقبول بالاشتراك مع المدارس الرسمية للاطمئنان على مستوى الخدمة التعليمية •

(و) تحديد الرسوم طبقا لحسابات تكلفة حقيقية ولا تحصل أية رسوم غير واردة فى لائحة المدرسة المعتمدة من الوزارة •

(ز) الالتزام بكثافة الفصول •

(ح) الالتزام بما تقرره الوزارة ومديريات التربية والتعليم خاصا بقواعد قبول الطلاب وتحويلهم واعادة قيدهم •

(ط) اعداد برامج تدريبية اجبارية للمدرسين غير التربويين •

(ى) النظر في انشاء صندوق لدعم المدارس الخاصة بدلا من نظام الضمان المالى المقدم من كل مدرسة.

(ك) الاهتمام بتشكيل مجلس ادارة المدرسة ومجلس الآباء واتحاد الطلاب حتى تكون هذه الأجهزة الأداة الفعالة فى رفع مستوى الأداء والرقابة الجادة على التنفيذ .

(ل) صرف المكافآت التشجيعية والاعانات للمدارس الممتازة التى تحقق عائدا تعليميا واضحا .

ثانيا ـ سياسة علاج مشاكل فصول الخدمات :

اصدار لائحة جديدة تتضمن قواعد عامة تسير عليها جميع مديريات التربية والتعليم بالمحافظات على أن تستكمل بقواعد داخلية اضافية طبقا لظروف كل محافظة ، وتتضمن القواعد العامة العناصر الآتية :

(ا) وضع نظام ادارى لادارة الفصول فى المحافظات ، ووضع نظام مالى تلتزم به جميع المحافظات لاحكام الرقابة والاشراف على متحصلات ومصروفات هذه الفصول .

(ب) تأكيد الاشراف الفعلى لمديريات التربية والتعليم عليها من الناحية الفنية تطبيقا لأحكام قانون التعليم الخاص .

(ج) توحيد مكافآت التدريس والادارة والاشراف .

(د) توحيد المصروفات المدرسية والرسوم الأخرى بالنسبة لكل مرحلة وتخفيضها بقدر الامكان ، ووضع نظام للاعفاء .

(هـ) تؤدى امتحانات النقل مع المدارس الحكومية .

(و) تحديد نسبة من ايرادات هذه الفصول تتولى بها مديريات التربية والتعليم بالمحافظات بناء المدارس الحكومية والفصول وشراء الأثاث والآلات الكاتبة وترميم المبانى واصلاح التوصيلات الكهربائية بالمدارس التى تفتح فيها فصول الخدمات التعليمية .

ثالثا ـ سياسة علاج مشاكل المعاهد القومية للتربية والتعليم :

(ا) الابقاء على هذا النوع من التعليم بل وتعضيده ومساندته لما يؤديه من خدمات جليلة .

(ب) أن تقوم الوزارة باسترداد هذه المدارس وأن تحصل على أصولها وخصومها من الشركة المصفاة وأن تتولى الوزارة سداد القيمة الأسمية للأسهم بالنسبة لباقى المساهمين .

(جـ) أن نقسم هذه المدارس الى مجموعات صغيرة مستقلة طبقا للوضع الجغرافى بحيث تتبع كل منطقة تعليمية المدارس الواقعة فى دائرتها ، واذا زادت مجموعة فى منطقة تعليمية عن خمس مدارس تنقسم الى مجموعتين .

(د) تنشأ جمعية تعاونية مستقلة لادارة كل مجموعة من هذه المجموعات .

(هـ) تعتبر هذه المدارس أو بعضها مدارس تجريبية للمركز القومى للبحوث التربوية .

(و) توضع لائحة لكل جمعية تعتمدها الوزارة على الأسس الواردة فى قانون التعليم الخاص تنظم بمقتضاها ادارة كل مدرسة ، مع اعادة النظر فى الرسوم التى تفرض على الطلاب على ضوء الخدمة التعليمية المقدمة ، فضلا عن ضوابط محددة لكل ما يتعلق بالنواحى التعليمية والادارية والمالية ورقابة أجهزة المناطق التعليمية .

(ز) يؤخذ فى الاعتبار عند انشاء هذه الجمعيات التعاونية أن تضم شخصيات على مستوى عال فى النواحى العلمية والثقافية والادارية لضمان مستوى تعليمى عال لهذه المدارس .

وقد قرر مجلس الوزراء أن تقوم اللجنة الوزارية للخدمات بدراسة مقترحات وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بموضوع التعليم الخاص وأسلوب ادارة المعاهد القومية .

الكتاب المدرسى

تتولى الوزارة طبع حوالى خمسين مليون كتاب سنويا ، فضلا عن اعداد حوالى عشرين مليون كراسة تتكلف جميعا أكثر من أربعة ملايين من الجنيهات بخلاف طلبات الدول العربية ، لذلك فان الحل الجذرى هو انشاء هيئة عامة للكتاب المدرسى تتولى العملية كلها من نواحيها العلمية والفنية والادارية . لا لطلاب التعليم العام فحسب بل لطلاب التعليم العالى أيضا .

وقد وافق مجلس الوزراء من ناحية المبدأ على انشاء الهيئة العامة للكتاب المدرسى والجامعى على أن يعرض المشروع على اللجنة الوزارية للخدمات .

وفيما يلى بعض المقترحات المقدمة من الوزارة فى هذا الشأن :

١ ـ تختص بكل ما يتعلق بالكتب الجامعية والكتب المدرسية ، ولا تكون تبعيتها أو يكون شكلها مهما كانت صورته عائقا فى سبيل قيام الهيئة أو ممارسة عملها .

٢ ـ يكون للهيئة امكانيات عملية عن طريق لجان متخصصة ، ويكون لها أجهزة فنية فى كل ما يتعلق بالاعداد للكتاب واخراجه وطبعه وأجهزة احصائية وادارية ومالية للتنفيذ .

٣ ـ تتولى الهيئة استيراد المراجع والكتب الأجنبية للجامعات والمعاهد العالية وكتب اللغات للمدارس •

٤ ـ الاهتمام بدنيل المعلم بالنسبة لمدارس التعليم العام ، ليكون المدرس على بينة بما تتطلبه المناهج وتدريسها بأسلوب تربوى سليم •

٥ ـ تنظيم صدور الكتب الخارجية للمدارس وترخيصاتها ، ووضع ضوابط تربوية بحيث تهتم بالتطبيق والتدريب •

٦ ـ أن جمع الهيئة بين أعمال الكتاب الجامعى والكتاب المدرسى أمر منطقى اذ أن أساتذة الجامعات يشتركون فى تأليف الكتب المدرسية ، بل أن الهيئة ستكون أحد أدوات الربط بين التعليمين العام والعالى ، وأن الأجهزة الفنية فى اخراج الكتب ستكون موحدة بدلا من تعددها ، ومصدر استيراد الكتب والمعينات العلمية سيكون واحدا ، والمطابع ستكون واحدة ، فضلا عما يصاحب كل ذلك من وفر فى الورق وتنظيم التوزيع والنقل •

٧ ـ يكون هناك ربط بين الهيئة وبين مركز البحوث التربوية واللجان المتخصصة فى الجامعات لمتابعة الكتب فى الميدان وتطويرها تبعا لذلك •

٨ ـ يلحق بالهيئة بعض مطابع القطاع العام القائمة حاليا بعد اعادة تطويرها لتتمشى مع رسالتها الجديدة •

٩ ـ الاهتمام بربط كتب المدارس بالبيئة وامكانية طبع بعض الكتب المدرسية محليا فى المحافظات •

جهاز المبانى المدرسية

قرر مجلس الوزراء أن يعرض على اللجنة الوزارية للخدمات اقتراح الوزارة بالنسبة لمؤسسة أبنية التعليم •

ومن بين المقترحات المقدمة من الوزارة فى هذا الشأن ما يأتى :

١ ـ يمكن أن يتبع هذا الجهاز وزارة الاسكان •

٢ ـ يكون من عمل هذا الجهاز تحديد المبنى الصالح للمدرسة ومرافقه الضرورية ـ الأسلوب المفضل لبناء المدارس ـ النماذج الاقتصادية للمدارس وملاءمتها لظروف البيئة ـ الاهتمام بالبحوث التى تؤدى الى خفض التكلفة والارتفاع بمستوى الكفاية للمبانى المدرسية ـ تجهيز المدرسة بأنسب الأثاث والتجهيزات •

٣ ـ يضم الجهاز المقترح اخصائيين فى التربية وفى التخطيط الى جانب الاخصائيين فى الجانب الهندسى •

٤ ـ الاشراف على مشروعات الجهود الذاتية وتنفيذها وتنظيم قبول التبرعات الخاصة بها •

٥ – استغلال طاقات المدارس الثانوية الصناعية فى التجهيزات والأثاث اللازم للمبانى المدرسية وتنظيم هذه الطاقات بما يخفض التكاليف ويفيد الطلاب فى تدريسهم ويكون حافزا للعاملين بتلك المدارس .

٦ – وقد يكون من المفيد تماما أن يمتد نشاط الجهاز المقترح الى المبانى الجامعية فيظل هناك نشاط ضخم فى مبانى الكليات الاقليمية لسنوات طويلة قادمة .

٧ – دراسة تمويل مشروعات المبانى عن طريق القروض التى تعقدها المؤسسة وتسدد أقساطها وفوائدها من اعتمادات الميزانية .

٨ – دراسة وسائل أخرى لتمويل هذه المشروعات مثل الرسوم الصغيرة والطوابع وخلافه .

الوسائل التعليمية

١ – ربط نشاط جهاز الوسائل التعليمية بلجان المناهج بمركز البحوث التربوية

٢ – دعم جهاز الوسائل التعليمية بالوزارة والمحافظات بوضع خطة للايفاد للخارج . والاهتمام بتدريس (الوسائل التعليمية) فى دور المعلمين والمعلمات ، واستكمال أقسام الوسائل التعليمية للمحافظات لاحتياجاتها من المواد والأجهزة ، ودعمها بالخبراء الضروريين ممن أمضوا مدة كافية بالتدريس ، ثم انتظموا فى دورات تدريبية فى مجالات الوسائل التعليمية .

٣ – اجراء دراسات على الخامات المحلية المختلفة التى تصلح فى تصنيع الوسائل التعليمية المحلية والاستعانة ببعض أجهزة الانتاج والمدارس الصناعية فى هذا الشأن .

٤ – زيادة التعاون مع الدول الصديقة والمنظمات الدولية والعربية فى مجالات تبادل الخبرات الخاصة بالوسائل التعليمية كتبادل المعارض والقوائم والأدلة والتدريب .

الأنشطة التربوية

١ – الاهتمام بمكتبة المدرسة ومكتبة الفصل فى جميع المراحل خصوصا فى المرحلة الابتدائية وتزويدها بالكتب الملائمة لسن التلميذ والبيئة لتعويد

التلميذ منذ الصغر على الاطلاع وحب القراءة والكتاب .

٢ ـ الاهتمام بالتربية المسرحية الفنية والثقافية خصوصا فى مدارس القرى بما يكمل رسالة المنهج والكتاب المدرسى ، وابراز النواحى الوطنية والقومية وحب العمل .

٣ ـ الاهتمام بالصحافة المدرسية كنشاط مكمل للمناهج الدراسية ومؤثر فيها ، فيعبر التلاميذ منذ صغرهم عن آرائهم وأفكارهم بالكلمة الحرة مقروءة ومرسومة ومصورة لتكوين الرأى العام الحر المستنير خصوصا فى الريف ، فنضمن قيام هؤلاء الصغار بثورة حقيقية فى تطوير الريف فى مجالات محو الأمية وتنظيم الأسرة ومحاربة الأمراض المتوطنة والعادات الضارة .

التربية الرياضية والاجتماعية

١ ـ عودة النشاط الرياضى للمدارس الابتدائية بكل قوته ، وعدم التهاون فى الساعات المخصصة له سواء خلال ساعات الدراسة أو فى وقت الفراغ خلال فترة الدراسة المخصصة لتلاميذ الفترة الأخرى الى أن يتحقق نظام اليوم الدراسى الكامل .

٢ ـ التغلب على قصور الميزانية وقلة الاعتمادات المخصصة للتربية الرياضية بالحصول على مبالغ من أنشطة مجالس الآباء أو صناديق الخدمة العامة بالأجهزة المحلية ، أو جزء من حصيلة فصول الخدمات ، بالاضافة الى ما يخصصه المجلس الأعلى للرياضة .

٣ ـ العمل على أن يكون لكل محافظة معسكرها الدائم للكشافة والمرشدات لتدريب الطالبات والطلبة ، وتنظيم المسابقات بين فرق الكشافة والمرشدات على مستوى المحافظة وعلى مستوى الجمهورية .

٤ ـ الاهتمام بالأنشطة الاجتماعية والجماعات المدرسية وأندية المدارس خصوصا خلال الأجازة الصيفية ، وتشجيع الجمعيات التعاونية المدرسية وجماعات الأدخار ، والهلال الأحمر .

٥ ـ أعادة فتح جميع المدارس أو معظمها خلال الأجازة الصيفية ليمارس فيها الشباب نشاطهم الرياضى والاجتماعى تحت اشراف المتخصصين دوريا .

٦ ـ تنظيم المعسكرات والرحلات للداخل والخارج وتشجيعها تحت اشراف الاتحادات الطلابية وروادها .

وأشكر لكم أيها السادة مشاركتكم فى هذا اللقاء وكل عام وأنتم بخير .

والسلام عليكم ورحمة الله .

الخبرات الهادفة المباشرة

د. ابراهيم مطاوع
عميد كلية التربية بطنطا

كثيرا مـا توجد مواقف تعليمية لا يستغنى فيها التعليم عن الخبرات الهادفة المباشرة : فلا يمكن أن يتعلم طالب السباحة بمشاهدة فيلم عنها أو قراءة كتاب او سماع محاضرة أو حصة أو توضيح عملى من غير أن يمارس السباحة بنفسه وانما هى مسألة هادفة .

كذلك لا يمكن أن تعلم صفة أخلاقية كالصدق أو العطف على المحتاجين بأن يسمع الطالب موعظة أو يقرأ كتابا أو يشاهد تمثيلية ما لم يمارس الصدق فى أقواله وأفعاله أو العطف على الفقراء والمحتاجين فعلا وما لم يشعر بارتياح ذاتى نتيجة هذا العمل .

لهذا السبب نفسه تتعلم الفتاة تفصيل الملابس واعداد الموائد بأن تمارس هذه الأعمال بنفسها بل أن هذا لا يكفى وانما يجب أن تمارسها لنفسها حتى يكون التعليم نابعا من غرض ذاتى مباشر .

وكثيرا ما وجدت ارشادات صحية على أغلفة كراسات التلاميذ ولم تجد هذه الارشادات فلجأ بعض المعلمين الى أسلوب آخر لتعويد التلاميذ العادات الصحية السليمة ، فتعليمهم تنظيف الأسنان بالفرجون كان يكلف المدرس تلاميذه باحضار فراجينهم ومعاجين الاسنان الى المدرسة ليتثبت المدرس من أن كلا منهم يقوم بتنظيف أسنانه بطريقة صحيحة . ولكن هذا التعليم بالعمل لم يكن ليكفى لتعويد التلاميذ العادات المطلوبة لان الغرض من تنظيف الأسنان لم يكن واضحا فى أذهان التلاميذ لذلك شرع المدرسون فى تعليم التلاميذ تنظيفها بأن يتحينوا اللحظة المناسبة التى يتجلى فيها شعور التلاميذ بحاجتهم لتعلم تنظيف الأسنان أو بأن يشعروا التلاميذ بطريقة أو بأخرى بالمشكلات التى تنجم عن عدم تنظيف الأسنان بانتظام ثم يدعون التلاميذ الى ممارسة ذلك بأنفسهم ولمصلحتهم هم فالمسألة لم تعد مسألة وعظ كما لم تعد ممارسة فقط وانما هى مسألة هادفة .

ومن الأمثلة الحية التى توضح أهمية الخبرة الهادفة المباشرة والمتعلقة بمشكلات الحياة اليومية والذاتية لتلاميذ احدى المدارس الريفية أن المدرس انتهى من درس البلهارسيا وظروف الاصابة بها وسرعان ما انهال التلاميذ عليه بالأسئلة عما اذا كانوا هم مصابون بالبلهارسيا أم لا ، وما اذا كانت شكاواهم

عن حالتهم الصحية تنطبق فعلا على أعراض الاصابة بهذا المرض فاستعاروا آلة طرد مركزى من وحدة علاج وفحصوا بولهم وبرازهم تحت المجهر ، فمن كان فى بوله أو برازه بويضات بلهارسيا كان مصابا • وهنا تعلم التلاميذ عن طريق الخبرة المباشرة النابعة من مشكلة تهمهم شخصيا •

وفى أحدى فصول المدارس الابتدائية أراد التلاميذ أن يعرفوا كيف يكشفون عن أرقام التليفون من دليل التليفونات وكانت معرفتهم بالقراءة قد تقدمت دون معرفة ترتيب الحروف الهجائية فشرح لهم المدرس النظام المتبع فى ترتيب الأسماء وفق هذه الحروف ، وذكر لهم ترتيبها • هنا عرف التلاميذ شيئا عن كيفية الاستدلال على الاسم فى الدليل لوجود هدف لديهم • ولكنهم لم يتعلموا العملية نفسها لانهم لم يمارسوها ولما مارسوها تعلموها •

وفى يوم مطير سأل تلاميذ أحد الفصول مدرسهم : « من أين جاء المطر ؟ » فأجابهم بشرح لفظى ، ذكر فيه تجربة يمكن أن يجريها كل منهم فى منزله • ولم تشف اجابة المدرس غليل التلاميذ الى أن عادوا الى منازلهم وسخن كل منهم مقدارا من الماء فى اناء الى أن تصاعد البخار فكثفوه على سطح بارد ثم سقط فى شكل قطرات تشبه المطر • فتعلموا بأنفسهم ما كانوا يريدون تعلمه وكانت خبرتهم هنا هادفة ومباشرة •

وتعتبر الأعمال الفكرية والوجدانية النابعة عن رغبة فى نفس الشخص الذى يمارسها من قبيل الخبرات الهادفة المباشرة : كتذوق الموسيقى والأدب وتأليف القصص وحل التمرينات الهندسية ، وما الى ذلك •

أولا : نظرية التعليم بالعمل

يتبين من الأمثلة السابقة أن التلاميذ ـ مهما اختلفت مستويات نضجهم ـ تعلموا أمورا جديدة فى مواد مختلفة عن طريق ما بذلوه عن رغبة فى أنفسهم ومن نشاط علمى ذهنى أو وجدانى أو عملى • وهذا النوع من التعليم نادى به كثير من رجال التربية أمثال بستالوزى كان ينادى بأن يبدأ التعليم بادراك الأشياء المادية وأداء الاعمال المادية والانغماس فى الانفعالات الواقعية • وقال فرويل أن تعليم الأشياء فى الحياة عن طريق العمل أفضل كثيرا فى نمو التلميذ وتنميته وتقويته ، عما لو تعلمها عن طريق الألفاظ ، ولقد فحص جيزل نحو ١٢٠٠٠ طفل ، وانتهى الى أنه « من المرجح أن حياتنا العقلية ذات أساس ومنشأ حركيين » كما أنه أكد العلاقة بين ادراك المرء أمرا أى استحواذه عليه وبين ادراكه أياه أى تعلمه له • وتقول لورازيس : « ان التعليم يمكن أن يزداد حيوية اذا كان وثيق الصلة بالحياة وبالخبرات الفاعلية الحية الحساسة ، التى

يعزز بعضها بعضا وتزيد معانيها غنى • وفى بلدنا طالما نادى اسماعيل القبانى بالتعليم عن طريق النشاط الهادف •

ولقد كان الأثر المتوقع لتطبيق النشاط الهادف فى التعليم أن اهتم المربون اهتماما ملحوظا بالمعامل والورش والمزارع والمشاغل وحديقة المدرسة والملاعب والمشروعات • ففى المعمل يقوم التلاميذ أنفسهم بتجارب مختلفة فى الطبيعة والكيمياء والأحياء والميكانيكا والصناعات الزراعية والألبان • بل والجغرافيا ليتثبتوا من صحة نظرية أو لاختبار قدرتهم على أداء مهارة ، أو لتطبيق معلومات درسوها أو للاجابة على أسئلة تهمهم . وهم فى ذلك محتاجون الى كل من يساعدهم على أن يتعلموا فى المعمل وأن تكون دراستهم فيه مجدية ، بمعنى أن تحل مشكلاتهم فهم يحتاجون الى الكتب والخرائط والكرات الأرضية والنماذج والأجهزة والكيماويات والأدوات الكتابية •

وهم فى الورشة يقومون بأعمال النجارة والسمكرة واصلاح السيارات والراديو أو صناعة الحصر أو ملء البطاريات أو تشغيل المخرطة والمنجلة والنول مثلا ، وهم فى الزراعة يقومون بعمليات الاعداد للزراعة وخدمة الأرض والحصاد ومكافحة الآفات والحشرات وتربية الحيوان والدواجن والنحل ودود الحرير وما الى ذلك •

ومن الأمور المألوفة فى المدارس النسوية وجود مشاغل لاعمال التريكو وأشغال الأبرة والحياكة ومساكن حقيقية حيث تتدرب التلميذات على تزيين الموائد واعدادها والطهو والغسل والكى •

وفى التعليم الابتدائى تهتم مدارس كثيرة بحديقة المدرسة ليربى فيها التلاميذ الدواجن والطيور والأسماك والأزهار والخضر والمحاصيل والنباتات العطرية ويجرون العمليات الزراعية البسيطة •

والملاعب بالنسبة للتربية الرياضية كالمعامل بالنسبة للمواد التى تخدمها: حيث يقوم التلاميذ بتجريب ما تعلموه بوسائل أخرى وتطبيقه واختبار مهاراتهم •

أما طريقة المشروعات فهى احدى الطرق الهامة التى انبثقت عن مبدأ التعليم بالنشاط والعمل وهذه الطريقة تبنى على ميول التلاميذ واختيارهم الحر ، لموضوعات يدرسونها تعاونيا حيث يكون لكل فرد دور واضح ومسئولية محددة متفق عليها ، وحيث يشتركون معا فى وضع الخطط والتفكير والعمل والنقد • ومن أمثلة المشروعات التى تحقق الخبرات الهادفة المباشرة قيام التلاميذ

بانشاء جمعية تعاونية لهم ، ومقصف ومسجد ومعرض ومتحف ومسرح للمدرسة ومكتب للبريد وأعمال البنوك ، واصدار مجلة حائط أو صحيفة للمدرسة ، أو تكوين مطبعة ، أو بناء فرن للفخار ، ومشروعات صناعية للعطور والدعوة للنظافة والبر بالفقراء ... الخ . كل هذه المشروعات يمكن أن تتم داخل المدرسة بمعرفة تلاميذها وتحقيقا لأهدافهم .

خصائص الخبرات الهادفة المباشرة

ليس كل عمل يقوم به التلاميذ ويتعرضون فيه لموضوعات حية ومادية وواقعية بالضرورة من قبيل الخبرات الهادفة المباشرة . وانما يشترط فى الخبرات الهادفة المباشرة توافر خصائص معينة كالآتى :

١ ـ وصول التلاميذ الى تعميمات :

أن تربية التلاميذ لبعض الدواجن واطعامهم أياها وتنظيف حظائرها قد تكون عمليات ميكانيكية . اذ المهم لكى تستقيم الأمور أن يستخلص التلاميذ المعانى عن أنواع الدواجن وأهمية الغذاء ونظافته وأهمية النظافة والوقاية من الأمراض وكيفية التكاثر . على أن هذا أيضا لا يكفى : انما يلزم أن يقوموا بمقارنات ونقد وتحليل وربط بحيث يتوصلون من هذا كله الى تعميمات عن كافة الدواجن . بل والكائنات الحية ومنها الانسان . هذه التعميمات تجعل للخبرات التى يمر فيها التلاميذ قيمة تربوية .

٢ ـ الوصول الى تطبيقات انشائية :

وما يقوم به التلاميذ فى المدرسة من نشاط ومشروعات من قبيل الخبرات الهادفة المباشرة يكمل لو أن التلميذ استخدم ما تعلمه فى المدرسة من مواقف الحياة الخاصة به استخداما يتفق وأهداف المجتمع فيصير التلميذ بناء لا هداما أو سلبيا وهذا يتطلب اذن أن تتدخل المدرسة فى اختيار التلاميذ للخبرات التى يمرون فيها .

٣ ـ الايجابية :

تتميز الخبرات الهادفة المباشرة بأن يكون التلميذ فيها نشطا فعالا ذا دور واضح متفق عليه فى خطة مرسومة بتوجيه من المدرس ومعنى هذا أن يقوم التلميذ بنفسه ببذل جهده فى تركيب الأجهزة واعداد الآلات واجراء التجربة وتكرارها اذا لزم الأمر وجمع البيانات وتصنيفها ومقارنتها واستخلاص النتائج والوصول الى التعميمات واجراء التطبيقات الانشائية .

٤ - الفوضـــية :

ولا يكفى أن يقوم التلميذ بالنشاط اللازم وفق تعليمات وأوامر من المدرس فيلتزمها التزاما • أنما من المهم أن يقوم التلميذ بذلك النشاط نتيجة لمشكلة تحيره أو موقف غامض يريد استجلاءه أو للاختيار بين حلين لا يعرف كيف يفاضل بينهما ، أو ليتثبت من صحة فرض لا يدرى عن مدى وجاهته شيئا أو نتيجة لميل جدى للدراسة والاستقصاء وهكذا ••• أى أنه يلزم أن تكون هناك أهداف للتلميذ يريد الوصول اليها • وبذا يستطيع وضع الخطط وتحديد أوجه النشاط اللازمة فلا يسير فى عمله كالآلة •

٥ - تحمل المسئولية :

والتلميذ فى الخبرات الهادفة المباشرة عليه واجبات أتفق عليها بالتعاون مع زملائه فيلتزمها ويحترمها ويتحمل فى ســـبيلها المشـــاق ومجالات تحمل المسئولية تنبع من المواقف التى يهتم بها وتصل بالتلميذ الى آفاق البحث ووضع الخطط وجمع المعلومات والاتصال بالمصادر البشرية وتسجيل البيانات وتوجيه ذاته فيتعلم بذلك الجدية فى العمل والدأب والجلد والمثابرة ولا سيما فى الدراسات المهنية •

٦ - الواقعية :

والتلميذ فى الخبرات الهادفة المباشرة أيضا يتعامل مع الحقيقة والواقع المادى الملموس وفى جو الحياة اليومية ولهذه الواقعية أهميتها فى التربية والتعليم لانها تفسر الألفاظ وتيسر تتبع الدراسة وتجعل التعلم باقى الأثر •

٧ - خصائص أخرى :

كذلك يلزم أن تكون دراســة التلميذ فى الخبرات الهادفة المباشرة شـيقة وتؤدى الى زيادة قدرة التلميذ على مواجهة مواقف جديدة وحل مشكلات أخرى وتسمح للتفكير العلمى بأن يتخذ مجراه فى تحديد المشكلات وجمع البيانات وحسن الاستنتاج وما الى ذلك وتكون متنوعة بحيث تقابل حاجات جميع تلاميذ الفصل وتعمل على الافادة من الفروق الفردية للتلاميذ ومقابلتها •

نواحى القصور فى الخبرات الهادفة المباشرة

ولا يفهم مما سبق أن الخبرات الهادفة المباشرة يمكن أن تحل جميع المشكلات التعليمية اذ أن لهذه الخبرات مثالب فهى ليست ميســورة دائما أى لا يمكن للمدرس الاستعانة بها فى جميع المواقف بسبب خطورتها أو بعدها أو قدمها

أو ندرتها أو تكاليفها الى آخر الأسباب التي سيأتي ذكرها في مطلع الفصل القادم ·

حتى لو تيسر التعليم عن طريق الخبرات الهادفة المباشرة فيخشى أن تصير دائرة ما يتعلمه التلميذ ضيقة وخبراته محدودة علاوة على أنها لا تتناسب أحيانا مع ما ينفق في تحصيلها من وقت وجهد ومال ·

ومن المدرسين من يعتبر كل عمل يقوم به التلميذ لغرض في نفسه خبرة هادفة مباشرة وهذا غير صحيح بل وخطر لأن ذلك يترتب عليه تجاهل الأهداف التعليمية والاعداد لحياة المستقبل فتكون النتيجة أن يشب التلميذ مدللا لتعوده على أن تجاب مطالبه باستمرار ومن هنا يجب تدخل المدرس لاختيار الخبرات التي يطلب التلاميذ دراستها اختيارا سليما يتفق وأهداف التربية ·

وبذلك يوضع الأمر في نصابه ·

استدراك

وقعت بعض الأخطاء المطبعية في مقال الدكتور فؤاد أبو حطب : دور التحليل العاملي في اختبار الفروض · عدد مايو ١٩٧٢ · ولذلك نرجو اجراء التصويبات الآتية :

١ ـ نقل السطرين ١٧ ، ١٨ من صفحة ٥٠ ليصبحا السطرين ٣ ، ٤ في صفحة ٥١ بعد اضافة عبارة « التحليل العاملي » الى آخر السطر الثاني من صفحة ٥١ ·

٢ ـ يقرأ الجدول ص ٤٨ على النحو الآتي : وجهة الحل { نقاربية / تباعدية }

٣ ـ تصحيح كلمات الضمي والضمية والضم في الفقرة الأولى من ص ٤٩ لتصبح الفمي والفمية والفم ·

٤ ـ أضف كلمة « واحد » الى نهاية السطر ١٠ من هامش ص ٥٠ ·

مفاهيم حول الرؤية الابتكارية والجمهور

للدكتور محمود البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية

كثيرا ما تحفظ التلاميذ مواصفات عن الرؤية الابتكارية ، وعن موقف الفنان من الجمهور ، وعن الفارق بين رسالة الفنان أو الأديب ، وبين مدخل العالم فى تناول المشكلات ، ومثل هذه المحفوظات لا تجد عادة اختبارا بالنسبة للشخص الذى تعود أن يسلك فى حياته سلوكا نمطيا ، لكن بالنسبة للانسان الذى يمر فى عمليات ابتكارية مستمرة فان هذه المفاهيم لا تأخذ عادة شكلا ثابتا ، وانما تتجدد وتتغير حسب الاحتكاكات التى يمر بها ، ونوع الخبرات التى يكتسبها ٠

وقد أتيح لكاتب هذا المقال أن يجلس فى حفل خصص لتوزيع جوائز الدولة وعلى يساره توفيق الحكيم ، وعلى يمينه محمود المليجى ، وكان من البديهى أن يدور حوار خفيف حول مثل هذه المفاهيم ، وجاءت الاجابات لتضفى شيئا على وظيفة الفنان وأدائه لرسالته ٠

قال محمود المليجى مداعبا توفيق الحكيم : ان من أجمل الأشياء التى قرأها له « عودة الشباب » ، فطأطأ توفيق الحكيم برأسه وكان ذلك مدخلا لى لمزيد من الاستفسار عن هذه الرواية ٠

ب ــ أعتقد يا أستاذ توفيق أن منبت هذه الرواية كان مجرد خبر منشور بالصحف ، ولكن هذا الخبر مر عليه كل انسان مرورا عابرا ، أما أنتم فقد ارتبط هذا الخبر بمعانى كثيرة ، وبخيال لم يكن فى مقدور الشخص العادى أن يدركه ٠

ح : بديهى أن للفنان رؤيته الخاصة ، وهى تختلف عن رؤية الشخص العادى ، ولولا هذا الاختلاف ما كان هناك فن أو أدب ٠

ب : الحقيقة أننى قد نوهت عن هذه الرواية فى أحد كتبى المبكرة (١) : وقام الطلبة فى معهدنا بتمثيل هذه الرواية فى أحد السهرات ، وقد تبينا من ورائها حكمة كبيرة وهى أنك حاولت أن تقابل بين الشباب الآمل فى الكبر ، والذى يضحى بشبابه فى سبيل الوصول الى ما وصل اليه الكبار ، والكهل

تستخدم الرموز الآتية فى المقال ب (كاتب المقال) ح (توفيق الحكيم) م (محمود المليجى) ٠

(١) الفن والتربية (ط ٢) القاهرة : دار المعارف ، ١٩٥٧ ص ١٧٠ ٠

الذى يسعى لأن يعود اليه الشباب ، ويخرج الانسان فى نهاية الرواية بحكمة هامة وهى أن الانسان يجب أن يرضى عن نفسه ، وعن نصيبه وعن امكانياته التى هو فيها ٠

حـ : طأطأ برأسه موافقا ، واستطرد قائلا أن هذه الرواية تحقق فعلا ما تقول ٠

ب : أن الأديب يحتاج فى الحقيقة الى ثقافة عريضة أكثر من مجرد اتقان لغة الكلام ، فهو يحتاج الى مفاهيم تاريخية ، وسياسية ، وأخلاقية ، وخيال جامح ، وادراك العلاقات ، وعلى ذلك حينما ينتج الفنان أو الأديب فهو بهذه الحصيلة الكبيرة يصوغ مادته التى تجعل الجمهور يرى هذا الجديد ، ويدركه ، ويتذوقه ٠ لكن هل ترى أن الفنان يخضع للجمهور أم يخضع الجمهور لاتجاهاته ؟

حـ : فى الحقيقة ان الفنان أشبه ما يكون بالمصنع الذى تأتى اليه المواد الخام ، وينتهى فى نهاية التصنيع بأن تحصل على نسيج يختلف كلية عن الخام الأصلى ، أما من ناحية الجمهور فهناك اتجاهان رئيسيان فى علاقة الفنان ، وكل من يشتغل فى الحقل الفنى ، بالجمهور ، الاتجاه الأول هو أن يبحث الفنان عما يلذ للجمهور أن يراه فى المواقف المختلفة ، ويحاول أن يدمج فى طيات الرواية المواقف التى تسر الجمهور وتجذبه ، ففى هذا الموقف مثلا يحتاج لأن يصنع راقصة ، وفى الموقف الآخر يصنع حفلا غنائيا أو أنشودة ، وهكذا تشكل الرواية لترضى نزعة الجمهور الذى يتوقع أن يخرج راضيا عنها ٠

أمـا الاتجاه الثانى فيرتبط بالفنان الذى لا يهمه فى الحقيقة ارضاء الجمهور ، ويحاول أن يفرض نفسه عليه بأن يقدم له وجهة نظر جديدة ، وفى هذه الحالة لابد أن يكون الفنان أرقى فى خياله ووعيه من أن يساير التيارات العادية ٠

ب : لكن النوع الأول الذى ذكرته يمـكن أن نتوقع أن يعيش طويـــــلا لأنه لو تصورنا أن الجمهور متغير ويحتمل أن ينمو فى ثقافته ، فانه سرعان ما يلفظ المقومات التى كان يرضى بها طول فترة كان فيها أقل نضجا ، بينما الاتجاه الثانى رغم ما به من مشاق للفنان لكنه فى الحقيقة يضع الفنان فى وضعه الصحيح كفنان ، ولذلك هو لا يتحبب للجمهور بقدر ما يأخذ بيد الجمهور ليدرك مغزى جديدا أراد الأديب أو الفنان أن يجعله يدركه دون أن يفرض نفسه على هذا الجمهور فرضا تعسفيا ، أى يصل الى هذه النتيجة بعد حوار لا شعورى مع نفسه أو مع الجمهور الذى ينتهى به الى النتائج التى يصل اليها ٠ وفى هذه الحالة أظنكم معى فى التفريق

بين الملتزم المحافظ ، وبين الأديب ذى الخيال وسعة الأفق ، وأنا أود فى هذا المقام أن أفهم رأيكم فى مدخل نجيب محفوظ فى بعض رواياته ، أليس مدخله أن يضع المتفرج فى شريحة من الموقف التاريخى ويجعل هذا المتفرج يحكم بنفسه عن تلك الحقبة التى يقدمها له ؟ هل فى هذه الحالة يختار نجيب محفوظ المواقف أم يترجمها كالفوتوغرافية ؟

ح : فى الحقيقة ان نجيب محفوظ يبدو فى الظاهر أنه يلتزم فوتوغرافيا بالواقع لكن لو دققنا الرؤية نجده يختار ويدقق ويصمم المواقف بحذر ليصل الى النتيجة التى يجعل المتفرج يحكم على ما يرى حكما ضمنيا ، ونجيب محفوظ فى رواياته القديمة يختلف عنه فى رواياته الحديثة ، حيث أنه كان يلجأ فى الروايات الحديثة الى الرمز ، وقد مثلت له رواية فى التلفزيون حديثا ، كان مضمونها ناس يريدون أن يسكنوا فى شقة غيرهم بالقوة ، وعيب على نجيب محفوظ أنه يلجأ الى التورية وكان يمكنه أن يعبر بشجاعة عما يريد ، ولذلك فنظرة الأديب لها لون واتجاه وهى بالنسبة للاتجاه الثانى الذى ذكرناه تعد مسئولية أعلى شأنا من الاتجاه الأول ٠

ب : وتركت توزيق الحكيم وهو يتلقى مداعبات من المهندس سيد مرعى ، ومن كمال الملاح ، وبدأت حديثا جانبيا مع محمود المليجى استطرادا لهذا الفكر الابتكارى وبدأت حديثى موجها الكلام اليه ٠

ب : الى أى حد يا أستاذ محمود تهتم بالجمهور فى أثناء تمثيلك ؟

م : فى الحقيقة أنا لا أهتم بالجمهور وأنا أمثل ٠ هناك ما يشبه الحائط بينى وبين الجمهور ٠

ب : ألا تتجاوب لتعليقاته وتصفيقه ؟

م : بالعكس أنا آخذ متعتى من الدور نفسه الذى أؤديه ٠

ب : ألا تظن أن الممثل يجب أن يكون له دور معين يعرفه به الجمهور ، فمثلا أنت عرفت بأدوار الشر فهل يمكن أن تقوم بتمثيل أدوار كوميدية مضحكة ؟

م : على العكس أنا لا أميل الى الالتزام بدور معين ، بل أشجع وأقدر الممثل القادر الذى يلبس بدلة الدور ٠

ب : هل هناك تأثير الفريق الذى تعمل معه على اتقانك لأدوارك ؟ مثلا :

شاهدناك تمثل لفترة طويلة مع اسماعيل يسين ، فهل لذلك أثر فى اتقانك للأدوار ؟

م ـ الحقيقة أن كل الذين يعملون بالتمثيل يمكن أن يكونوا معروفين ، ولا يجد الانسان صعوبة فى أن يعمل بين فريق أو آخر وكلهم يعتبر فريق كبير حتى وأنا أعمل فى بيروت مجرد التعرف على أفراد الفريق الذى لم يسبق لى معرفته فان ذلك يجعلنا بعد التعرف نقوم بالدور فى علاقات بعضنا ببعض يعرضها الدور نفسه ، والحقيقة أننى أشبه نجاح فريق التمثيل بنجاح فريق الكرة، ففريق الكرة يتعاون بعضه وبعض للوصول الى الهدف، وبالتالى فان فريق التمثيل يكمل بعضه البعض الآخر ، ويصل الى النجاح فى التعاون المحكم بين أفراده .

ب : ما رأيك فى أن كثيرا من الممثلين صعد ، وبرز اسمه دون أن يكون حاصلا على شهادة ؟

م ـ ان الشهادة ليست كل شيء فالاستعداد الشخصى أو ما أسميه (الغية) هى أهم من أى شهادة ، فالغية هى التى تجعل الفرد يستمر ويتحمل كل الصعوبات التى يجابهها واجدا متعته من خلال العمل ذاته الذى يؤديه . تصور مثلا أن على الكسار كان أميا لا يعرف القراءة والكتابة ومع ذلك كانت له فرقة معروفة ، وهناك عدد آخر من الفنانين بدأوا أميين وكانت تقرأ لهم الأدوار ، ويقومون بتمثيلها وبعضهم اشتهر شهرة كبيرة : الغية تلعب دورا كبيرا فى حياة الممثل . ان الشهادات فى الحقيقة ليست كافية لصنع الفنان ، وكثير من الشباب الذى يحمل الشهادات ويحاول الصعود سريعا دون كفاية لا يؤدى الا أدوارا هشة .

ب : هل تؤمن بضرورة معونة الدولة للممثلين ، أم أن التمثيل يجب أن يترك حرا ولا تتدخل فيه الدولة ؟

م : الحقيقة أن تدخل الدولة أدى الى نتائج هامة جدا اذ أن الاعتماد على صاحب الفرقة بأن يعطى مرتبات كان دائما يبخس حق الممثل اذ أن هم صاحب الفرقة أن ينال أكبر قسط ليجعله يتمكن من ادارة عمله . واشراف الدولة يضمن مستوى معينا يحقق طمأنينة لمعيشة الممثل لاتتأثر بالتقلبات ، تصور مثلا أننى كنت أعمل فى شبابى مع فرقة جورج أبيض ، وكان العمل لا يقابل بمرتبات ، وانما كان يتم عن طريق المشاركة بأسهم وكنت فى هذا الوقت مشتركا بسهمين ، وفى نهاية السهرة كان السهمان يدران على (ثلاثة تعريفة) وكنت سعيدا جدا بهذا المبلغ وبخاصة حينما

كنت أقارنه بالمبلغ الذى يحصل عليه جورج أبيض وقدره (خمسة قروش) كنت سعيدا جداً أن أرى هذا العملاق وهو يحصل على هذا المبلغ واستمتع بمبلغى الضئيل بالقياس اليه .

وهكذا نرى من خلال هذا الحوار الذى جمع فنانا تشكيليا مربيا ، وأديبا معروفا ، وممثلا من الدرجة الأولى كيف أن هناك مشاركة فى العملية الابتكارية

ومضمونها ، وصلة انتاج الفنان بالجمهور ويمكن أن نجمع خيوط هذا الحوار فى النقط الرئيسية الآتية :

١ - أن الفنان فنان بمقدار الشحنة الانفعالية التى تمكنه من الرؤية الجمالية التى يتميز بها عن غيره من الفنانين وعن أفراد الجمهور .

٢ - أن الفنان يصل الى ذروة النجاح حينما يجعل رؤيته الفنية أمرا مدركا بالنسبة للجمهور دون أن يلجأ الى الوسائل الرخيصة للتحبب الى هذا الجمهور أو التزلف اليه بأساليب أو مواصفات محفوظة أو مبتذلة .

٣ - ان القدرة الخلاقة ترتبط ارتباطا كبيراً بطبيعة شخصية المبتكر ، وامكانية ادراكه الجمالى ، وكلما فهم الفنان نفسه ومميزاته ولو الى درجة معقولة ساعد ذلك على أن يحقق رسالته ، ومن أهمها أن يحافظ على سمات شخصيته ، ويلفظ كل الأساليب التى تجعله يردد شخصية غيره أو يفنى فيها .

٤ - لايجب أن ينشغل الفنان بالجمهور ويعتبره قضية . فالحقيقة أن الفنان هو أحد أفراد الجمهور لابد أن يكون قد أحس بأحاسيسه ، وهو حين يعبر تلقائيا عن هذه الأحاسيس فانه يكون بذلك قد ضمن الجمهور فى تعبيره ، لكن المحاولات التى تحدث لارضاء الجمهور ارضاء سطحيا مؤقتا من الظاهرة غالبا ما تنتهى بارضاء وقتى على حساب جودة العمل الفنى واستمرار بقائه .

٥ - لا يجب أن توضع الشهادات وحدها معايير للنضوج الفنى ، فكثيرا ما يحدث النبوغ دون شهادات ، وأحيانا تكون الشهادات معوقة النضوج لكن حين ترتبط الموهبة ارتباطا عضويا بالدراسة والفهم ، والتعمق ، فان النتاج قد يصل الى الذروة .

٦ ـ ان أى تربية تبغى الحفاظ على المواهب ونموها بجب أن تتيح الجو الذى يضمن حرية الحركة والتسامح الذى قد يتيح الفرص لنمو تلك الاستعدادات ، ومن المحتمل أن يكون كل جو فاسد ، قابض ، ضاغط يكتب الاستعداد ، بل ويصل به الى نوع من الانحراف ٠

٧ ـ أليس من الحكمة أن يستمع الناشئون بين حين وآخر الى حوار مفتوح بين الأدباء والفنانين على اختلاف أنواعهم ليمكن من خلاله أن يتشرب الشباب الناشيء قيما من هؤلاء الذين استطاعوا أن يحققوا نجاحا فى فهم القيم فيسيروا على الطريق ؟

وفى الختام هناك ضرورة ملحة للعناية بالمقومات الابتكارية التى تكون الشخص وتجعله قادرا على الاسهام الابتكارى فى خدمة المجتمع ٠

الأمان والتربية الأمانية
من النظرية إلى التطبيق

الدكتور أبراهيم بسيونى عميره
أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية ـ جامعة أسيوط

أوضحنا فى مقال سابق كيف بدأت حركة التربية الأمانية ، وتناولنا بالشرح أهمية الأمان والتربية الأمانية وخاصة بالنسبة للأطفال ، وذكرنا أن التربية الأمانية تزداد أهميتها وقت الحرب والظروف الغير عادية التى قد تتعرض لها المدرسة أو المنزل أو البيئة أو الوطن مثل الظروف التي نمر بها حاليا فى مصر والوطن العربى • وأوضحنا أيضا مفهوم التربية الأمانية ، وأنه لا يعنى اطلاقا تقييدا للنشاط ، أو حدا على حرية التجريب والمغامرة والممارسة بل ان التربية الأمانية على العكس من ذلك تشجع على مزيد من النشاط والتجريب والاقدام وفصلنا القول بعد ذلك عن بعض الأهداف التى يمكن أن تسعى التربية الأمانيه لتحقيقها ، وعن بعض المستويات السلوكية التى ينتظر من التلاميذ أو الطلاب الذين يستفيدون من برامج التربية الأمانية فى المراحل التعليمية المختلفة أن يتوصلوا اليها •

أما فى هذا المقال فسننتقل من ميدان النظرية الى ميدان التطبيق ، وسنتناول بالشرح والتعليق بعض الأسئلة والقضايا التى يمكن أن تثار فى مجال تطبيق برامج الأمان والتربية الأمانية ، كما سنقترح بعض الأنشطة التى يمكن أن تسهم فى التربية الأمانية •

حتى نتجنب الحوادث :

ان التفكير فى الأمان وتجنب الحوادث والأخطار ، يجب أن يبدأ مبكرا ، ربما قبل انشاء المدرسة نفسها ، فأن نبدأ بداية سليمة خير وأجدى من أن نقع فى أخطاء عند الانشاء ، قد يصعب بعد ذلك تصحيحها ، ويمكن أن تشمل جوانب التفكير فى هذا المجال ما يلى :

١ ـ **موقع المدرسة :** يحسن أن يختار للمدرسة الموقع المناسب ، بعيدا عما يعرض التلاميذ فى غدوهم اليها أو رواحهم منها للحوادث والأخطار ، فلايكون هذا الموقع مثلا مطلا على شارع مزدحم بوسائل المواصلات السريعة ، أو قريبا من قنوات يعبرها التلاميذ فوق عبارات خفيفة قد تسقط بهم •• الخ • كما يجب أن يكون هذا الموقع بعيدا عما قد يعرض صحة التلاميذ للخطر ، فلا يكون

مثلا قريبا من مصانع تتصاعد منها أبخرة سامة أو ضارة بالصحة ، أو تصدر عنها ضوضاء ، كما يجب أن لا يكون قريبا من برك أو مستنقعات ٠

٢ ـ **مبانى المدرسة ومرافقها وأثاثها** : يجب أن يراعى فى مبانى المدرسه ومرافقها وأثاثها المواصفات الهندسية السليمة من حيث التحمل ، والملاءمة مع أعداد التلاميذ ومناسبتها لأعمارهم وألوان النشاط التى يقومون بها ٠ كما يجب أن تتوفر الاحتياطات المناسبة لأوقات الطوارىء والخطر ٠ كأن يكون للفصل باب للطوارىء فضلا عن الباب العادى ، وأن يكون هناك أكثر من سلم يمكن استخدامه فى النزول بسرعة وقت الطوارىء كما يجب أن تراعى المواصفات الهندسية السليمة فى التوصيلات الكهربية ، والمخابر والملاعب ، والأفنية ٠ كما يجب أن تكون هناك مخابىء وأماكن يمكن أن يلجأ اليها التلاميذ وقت الخطر، كذلك يجب توفير أجهزة الانذار بالخطر ، وأجهزة ووسائل الاطفاء ومواد وأدوات الاسعافات الأولية ٠٠٠ الخ ٠

٣ ـ **الصيانة** : الصيانة من ضرورات المحافظة على سلامة المبانى والمرافق والأدوات والأجهزة ، ويجب أن يكون هناك برنامج زمنى محدد لصيانة كل مكان ومرفق وجهاز بالمدرسة فكثيرا ما تصرف الآلاف على الانشاء ، ثم يترك المبنى أو المرفق دون صيانة لعدة سنوات فتتطرق اليه عوامل البلى والتلف ، مما يعرض التلاميذ لكثير من الأخطار ٠ ان الصيانة توفر الوقاية ، وتعمل على اكتشاف الخلل قبل أن يستفحل أو يعرض الأرواح للخطر أو يتسبب فى حوادث ، ثم تقوم باصلاحه

فوراء كثير من الحوادث نجد اهمالا أو تهاونا فى الصيانة ، سلك كهربى مكشوف تسبب فى وفاة تلميذ صعقا بالكهرباء ٠ سور متصدع تسبب فى قتل عدد من الأطفال بعد أن تهدم فوقهم ٠ سلم تسقط بعض درجاته ويودى بحياة عدد من الأطفال ٠ ملف ثانوى أصبح عزل الأسلاك الكهربية المتصلة به غير كاف فيتسبب فى حدوث صدمات كهربة لمن يستعمله منشورات زجاجية فى مختبر الفيزياء تكسرت حوافها وتسببت فى حدوث جروح لبعض التلاميذ ٠ أوراق مهملة متراكمة بجانب المدرسة بأو فى ركن منها تشتعل بسبب أو بآخر فتتسبب فى حرائق ٠

٤ ـ **صحة التلاميذ** : التلميذ الذى يتمتع بصحة جيدة يمكن أن يستجيب بسرعة ويتصرف التصرف المناسب وقت حدوث الخطر ، أما التلميذ المريض أو المعتل الصحة أو الذى يعانى من سوء التغذية ، فلا يكون ادراكه للخطر سريعا، وتكون استجابته أبطأ وكثيرا ما يشوبها قصور ، ولهذا كانت العناية بصحة التلاميذ بالفحص الدورى والعلاج جزء لا يتجزأ من برامج الأمان ٠

٥ ـ **تجنب الارهاق** : الارهاق من العوامل المساعدة على الحوادث ، والتعرض للأخبار • ويؤثر الارهاق على سرعة الادراك والاستجابة •

ومن هنا تتضح أهمية التنظيم المناسب لليوم المدرسى ، فالتلاميذ يجب الا يحرموا من النشاط فترات طويلة بحيث تجهد أذهانهم أو تصاب أجسامهم بالارهاق نتيجة الجلوس على مقاعد الدراسة فترات طويلة •

٦ ـ **الحالة النفسية** : القلق والخوف والرهبة والشحناء والبغضاء تترك آثارا مدمرة على النمو النفسى للتلميذ ، وفضلا عن ذلك فانها تؤثر على سرعة الادراك والتصرف وخير من ذلك أن يسيطر على جو المدرسة البهجة والتشجيع والمحبة والراحة النفسية •

٧ ـ **الاشراف الفعال** : ترك التلاميذ فى الأفنية أو الملاعب أو المختبرات الدراسية أو الورش دون اشراف فعال قد يتسبب عنه تعرض التلاميذ للحوادث ، وينطبق نفس الشىء على الرحلات والزيارات خارج المدرسة •

هل نضيف مقررا للتربية الأمانية ؟!

ننتقل الآن من مجال الحديث عن الظروف التى تساعد على أمان التلاميذ وسلامتهم وحمايتهم من الأخطار والحوادث ، الى مجال الحديث عن التربية الأمانية نفسها •

ان مفهوم التربية الأمانية كما سبق أن أوضحناه فى مقال سابق ، يتضمن البرامج التى تساعد التلاميذ على اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لسلامة الفرد وسلامة المجموع ، والتى توجه التلاميذ الى اتيان السلوك الذى يتفق مع قواعد الأمان والمعيشة الآمنة ، كما توفر أفضل الفرص للنشاط والعمل • كيف نضع هذا المفهوم موضع التطبيق ؟

قد يقترح البعض اضافة مقرر دراسى الى المناهج المدرسية تحت اسم التربية الأمانية أو قواعد الأمان • هذا اقتراح وارد ونقابله من وقت لآخر فى مواقف مشابهة • فالمهتمون بالسياحة ينادون باضافة مقرر دراسى عن السياحة ، والذين تشغلهم قضية تنظيم الأسرة ينادون بأن يدرس التلاميذ مقررا عن تنظيم الأسرة ، ومثل هذا ما يريده المهتمون بالتعاون ، وحبذا عند أصحاب هذا الاتجاه لو انتهت دراسة كل مقرر من هذه المقررات بامتحان لتكون الدراسة جدية ويهتم بها التلاميذ • وكاتب هذا المقال لا يؤمن بهذا الاتجاه وهو زيادة المقررات الدراسية ، وذلك لأسباب عديدة منها :

١ ـ ان المناهج متخمة فعلا بالمقررات الدراسية ، وأننا اذا سلمنا بمبدأ اضافة مقررات تتناول كل مشكلة اجتماعية نهتم بها ، فلن تكون هناك نهاية لهذه الاضافات

٢ ـ ان هذا الاتجاه الى اضافة مقررات دراسية عديدة، تستند الى مفهوم قاصر للمنهج المدرسى • فالمنهج ليس فقط مجموع المقررات الدراسية ، بل انه يتسع ليشمل كل خبرة توفرها المدرسة لتلاميذها وتضطلع بمسئوليتها ، لتحقيق أهداف المدرسة ، واعدادهم للحياة • فلماذا الاصرار على مقررات دراسية لكل مشكلة اجتماعية ؟ ان أمثال هذه المشكلات يمكن أن تخطط لها برامج يستغل فيها النشاط المدرسى ، أو ما يطلق عليه أحيانا النشاط خارج المقررات الدراسية ، فهذا النشاط وفقا للمفهوم الحديث للمنهج جزء لا يتجزأ من منهج المدرسة ، ويجب أن يستغل ـ شأنه شأن المقررات الدراسية ـ فى تحقيق أهداف المدرسة • وربما تميز هذا النشاط خارج المقررات الدراسية عن هذه المقررات نفسها فى أن التلاميذ يقبلون عليه طواعية ، كما أنه أكثر منها مرونة ، ويمكن تطويعه وفقا لظروف المدرسة وامكاناتها الخاصة •

٣ ـ يمكن عن طريق المقررات الدراسية الأساسية التى يدرسها التلاميذ فعلا تحقيق العديد من أهداف التربية الأمانية • فيمكن عن طريق مقررات العلوم مثلا اكتساب معلومات عن الحرائق واطفائها، أو الجروح وتطهيرها ، أو خصائص المواد الكيماوية المختلفة وكيف تجنب الأضرار التى تنشأ من اساءة استعمالها كما يمكن اكتساب معلومات عن الكهرباء والتوصيلات الكهربية المختلفة • كما يمكن أن يتعلم التلاميذ أو يحسنوا مهارات تتعلق بهذه الجوانب وغيرها مما يتصل بالتربية الأمانية ، أما الاتجاهات والعادات والقيم فيمكن أن يساعد كل مقرر دراسى فى تكوينها أو تعديلها بما يتفق مع أهداف التربية الأمانية اذا كان المدرس على وعى كاف بوظيفته ودوره فى التنشئة الشاملة المتكاملة للتلميذ ومؤمن بأنه فى تصرفاته قدوة يقتدى به التلاميذ •

٤ ـ يمكن عن طريق الأخذ بالأسلوب المرن المقترح للتربية الأمانية أن يستفاد من تعاون هيئات وادارات متعددة توجد فى مجتمع المدرسة مثل الشرطة والمرور والاطفاء والدفاع المدنى والهلال الأحمر والمستشفيات • بل ان أولياء الأمور قد توجد من بينهم كفاءات يمكن أن تقدم خدمات جليلة لبرامج التربية الأمانية •

هكذا يمكن أن تكون التربية الأمانية عمل كل فرد فى المدرسة والمجتمع ، فى نفس الوقت الذى لا نحصرها فيه ضمن مقررات جامدة ، يكون الاهتمام فيها بالشكل والمظهر ، أكثر منه بالمفهوم والجوهر ، وبدلا من أن يتركز الاهتمام فيها على حفظ المعلومات استعدادا للامتحان ، يصبح الاهتمام منصبا على تحقيق الأهداف الشاملة واتيان السلوك المناسب والتصرف السليم •

التخطيط لبرامج التربية الأمانية

خلصنا الى أن أهداف التربية الأمانية ، يمكن أن تحقق عن طريق العديد من الأنشطة التربوية التى تشرف عليها المدرسة ، وتضطلع بمسئوليتها ، ويشارك فيها المجتمع ولكن مع مراعاة أن يضمها برنامج متكامل مخطط له ، حتى لا يتحول الأمر الى مجرد نشاطات مظهرية او عفوية ، لا تنسيق بينها ولا تكامل.

وتستفيد المدرسة كثيرا لو أشركت معها فى التخطيط للتربية الأمانية المجتمع الذى توجد فيه وتخدمه ، فيمكن أن تسعى المدرسة الى كسب تعاون ممثلين عن هيئات المجتمع ومؤسساته المختلفة ، وأولياء الأمور الذين يمكن أن يسهموا بنصيب فى هذا المضمار ، ويجب أن يراعى فى هذا التخطيط ظروف المدرسة الخاصة . فبرنامج التربية الأمانية لمدرسة تقع فى مدينة مزدحمة يجب أن يكون غيره لمدرسة تقع فى بيئة ريفية ، ويمكن أن يؤثر فى هذا التخطيط ظروف طارئة مثل انشاءات تتم بالقرب من المدرسة أو موجة انتشار حيوانات ضالة ، أو وجود بعض نواحى قصور توجد فى المنشآت المدرسية ، كما يمكن أن يغير من البرنامج أو يؤدى الى تعديل فيه وجود بعض الهيئات أو الكفاءات التى ترحب بالتعاون مع المدرسة ، فى حين أن مدرسة أخرى قد لا يتيسر لها ذلك .

ان التخطيط السليم للتربية الأمانية يجب أن يأخذ هذا كله فى الاعتبار . تأتى بعد ذلك مرحلة التنفيذ ، والمفروض أنه فى مرحلة التخطيط تكون الأدوار قد وزعت والمسئوليات قد أسندت ، وعرف كل مشترك فى برنامج التربية الأمانية موقعه من البرنامج حتى يتصرف عن ادراك وبصيرة ، وفى اطار من التعاون والمشاركة وفق جدول زمنى معروف ، وان كان من الواجب أن يتسم بالمرونة حتى يمكن مراعاة الظروف والأحداث الطارئة .

وكأى برنامج سليم ، يجب أن تكون هناك متابعة وتقويم لكل مراحل البرنامج وتكون هناك اجتماعات دورية للهيئة المشرفة على البرنامج وللمشتركين فيه لتدارس نواحى النقص والقصور والعمل على التغلب عليها ، ومساندة نواحى القوة وتدعيمها .

أمثلة لألوان من النشاط يمكن أن تسهم فى برامج التربية الأمانية

الأنشطة التى يمكن أن تتضمنها برامج التربية الأمانية عديدة ومتنوعة ، ويمكن أن نجد فيها ما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية ، فبالاضافة الى خبرات التربية الأمانية التى تكتسب من خلال المقررات الدراسية المختلفة والتى سبقت الاشارة الى أمثلة منها ، توجد أنواع من الأنشطة يمكن أن تنظم خدمة للتربية

الأمانية ، بعضها قد تكون أنسب لصغار السن ، وبعضها تلائم التلاميذ الأكبر عمرا ...

أنشطة للفرق الأولى من المرحلة الابتدائية :

١ ـ تنظم لعبة يسأل فيها الطفل عن اسمه ، ومدرسته ، وعنوانه ، وعليه أن يجيب على هذه الأسئلة بسرعة دون تلعثم ، والا خرج من اللعبة .

٢ ـ يعمل نموذج لشارات المرور الضوئية أو الميكانيكية أو اليدوية ، ويفسر معنى هذه الاشارات .

٣ ـ يخطط فناء المدرسة أو فناء مجاور على هيئة شوارع وميادين ، يقوم بعض الأطفال بتمثيل دور رجال المرور ، والبعض الآخر بدور السيارات ، وتقوم فئة أخرى بدور المشاة .

٤ ـ تنظم لعبة يحكى فيها التلاميذ أقصر وآمن طريق للوصول الى المدرسة .

٥ ـ تنظم المدرسة برنامجا لتدريب مجموعات مناسبة من التلاميذ على السير فى المنطقة المحيطة بالمدرسة ، والتعرف على ملامحها وعبور شوارعها .

٦ ـ تنظم مسابقة أو لعبة موضوعها « كيف أتصرف اذا حدث ... ؟ » وتوجه الى المتسابق أسئلة مثل : أن تهت فى الطريق ؟ أن شعرت باعياء أو دوخه ؟ ان مر كلب بالقرب منى ؟ ان أصبت بجرح ؟ ان رأيت نارا تشتعل وتهدد بحدوث حريق ؟ أن طلب منى شخص لا أعرفه أن أركب معه على دراجة و فى سيارة ، أو أصحبه ؟ وتخصص جوائز لأفضل المتسابقين .

٧ ـ يمكن أن تنظم تمثيليات يؤلفها المدرسون مع بعض التلاميذ ويمثلونها عن أى جانب من جوانب التربية الأمانية .

٨ ـ يمكن الاستفادة من مسرح العرائس والدمى ، خاصة وأن الأطفال يقبلون على هذا النوع من النشاط التربوى .

٩ ـ يمكن أن يدعى بعض رجال الشرطة للتحدث الى التلاميذ ، حتى تزول الرهبة التى قد تكون لدى بعض التلاميذ منهم ، وتزيد الألفة بينهم ، كما يمكن أن يحدثوهم عن عملهم وعما يمكن أن يقدموه لهم من خدمات اذا وقعوا فى بعض المآزق أو تعرضوا لخطر محتمل .

١٠ـ اقامة معارض عن الجوانب المختلفة للتربيةالأمانية ، تضم ملصقاتيحصل عليها من هيئات مختلفة ، ورسوم للتلاميذ أنفسهم ، أو نماذج .

١١ـ تدريب التلاميذ على الاستعمال الصحيح لبعض الأشياء التى قد يؤدى الاستعمال الخاطىء لها الى أخطار ، مثل اشعال الثقاب ، أو استخدام الدبابيس والابر ، أو السكين ، أو المنشار ، أو مواقد الكحول .. الخ .

انشطة للتلاميذ الأكبر عمرا :

اذا كانت الأنشطة المقترحة للصغار من التلاميـــذ يغلب عليها طابع مزج ا التربية باللعب ، وتقمص الأدوار ، فان هذا الاتجاه يمكن أن يستمر مع التلاميذ الأكبر عمرا ، وان كان من الممكن اثراء برامج التربية الأمانية بالمزيد من الأنشطة التى تزيدهم تعمقا وفهما لأهمية الأمان والتربية الأمانية ، وتجعلهم أقدر على المساهمة الايجابية فى برامج الأمان ، وعلى تقديم العون للآخرين فى المدرسة أو فى المجتمع المحلى ومن هذه الألوان من النشاط :

١ ـ جمعية للشرطة المدرسية تشرف على سلوك التلاميذ داخل المدرسة وخارجها وتراعى عدم اتيانهم لأعمال أو تصرفات قد تضرهم أو تضر الآخرين ٠

٢ ـ جمعية مرور تشارك فى تنظيم المرور فى المنطقة المحيطة بالمدرسة خاصة وقت دخول التلاميذ الى المدرسة أو انصرافهم منها ٠٠٠

٣ ـ جمعية دفاع مدنى : تصـــدر التحذيرات والانذارات وقت الخطـــر وتزود المدرسة بوسائل الانذار وتتأكد من توفر وسائل الاطفاء والانقاذ وتجرى تجارب للدفاع المدنى لتدريب التلاميذ على السلوك السريع السليم وقت الخطر ، وتحدد طريقة اخلاء الفصل ، وطرق التوجـــه للمخابىء وأماكن التجمع لتلاميذ كل فصل ، وتضع اللافتات والأسهم فى الأماكن المناسبة٠

٤ ـ فرق اطفاء ٠ تزور محطـــة المطافىء ، وتطلع على نشاطهـــا ، وتتعـــلم من المختصين فيها ، وينظم لها برنامج تدريبى لاطفـــاء الأنواع المختلفة من الحرائق ، وتنظم بيانات عملية لتلاميذ المدرسة لتوضيح كل ما يتعلق بالحرائق وطرق اطفائهـــا ، وتكون مستعدة للمساهمة فى اطفـــاء بعض الحرائق ، وتتأكد من توفر وسائل الاطفاء ٠

٥ ـ فرق انقاذ تتدرب على أعمال الانقاذ ، وتنظم بيانات عملية يشرف عليها الاخصـــائيون من الدفاع المدنى ، وتكون مســـتعدة للمســـاهمة فى بعض عمليات الانقاذ ٠

٦ ـ جمعية الاسعاف : ينظم لها برنامج للاحاطة بأسس الاسعافات الأولية ، والتدريب على القيام بها ، مع المتابعة والتدريب الدورى لرفع المستوى باستمرار ، وتعمل على توفير مواد وأدوات الاسعافات الأولية بالمدرسة٠

٧ ـ جمعية صحية : تعمل على الارتفاع بالمستوى الصحى داخل المدرسة ، وفى البيئة المحيطة بها ، وتنظم حملات التطعيم والوقاية ضد الأمراض ٠٠٠

٨ ـ جمعية صيانة المرافق المدرسية : تقوم بالمرور دوريا على المرافق المختلفة بالمدرســـة ، وتتأكد من توافر شروط الأمـــان ، ومطابقتها للمواصفات السليمة ، والابلاغ عن أى خلل أو مظهر غريب ، وتتابع الموضوع حتى يزال الخلل أو يتم الاصلاح ، واذا كان حجم المدرسة كبيرا تقسم الجمعية

الى جمعيات تختص كل منها بمرفق أو بمبنى من مباني المدرسة ، فواحدة منها تختص بالمختبرات ، وأخرى تختص بالأفنية ، وثالثة بالملاعب ، ورابعة تختص بجناح من أجنحة المدرسة ، بل ويمكن أن يكون لها في كل فصل فرع ، كما تنظم هذه الجمعية أو الجمعيات حملات للنظافة .

٩ - جمعية أصدقاء الشرطة : تقوم بزيارات لادارات ومرافق الشرطة للتعرف على أوجه نشاطها ، وكيف يستفيد الجمهور من خدماتها أفضل استفادة ممكنة ، فتدعو بعض أفراد الشرطة للمدرسة للاشتراك في ندوات أو برامج أو القاء محاضرات أو تدريب بعض التلاميذ .

١٠- لجنة الاعلام : تنظم برامج اعلامية تشمل محاضرات، وندوات ، ومناقشات واذاعات ، ومجلات حائط ، وتعرض أفلاما وتنظم معارض ، وتعلق لافتات وملصقات ، وتعد لوحات عرض للتوعية بأهمية الأمان ، والمشكلات المتعلقة به . وتعرف بالحوادث التى حدثت نتيجة التراخى فى اتباع قواعد الأمان ، وترشد الى السلوك فى الأوقات والمناسبات المختلفة حتى لا تتعرض الأرواح للخطر .

١١- ويجب أن يشمل البرنامج بعدا يتسع لمناقشة الأحداث الطارئة والظروف التى تستدعى حذرا وتيقظا . ويذكر كاتب المقال أنه وهو يعمل في احدى المدارس ، حدث حادث مؤسف لأحد عمال المدرسة نتيجة عبوره لزلقان السكة الحديد بتسرع ودون أن يتخذ الاحتياطات المناسبة ، فلم تكتف أسرة المدرسة بالأسى على ما كان بل وجدت أن من واجبها أن تنظم برنامجا للتوعية بقواعد الأمان فيما يتعلق بالمنطقة التى توجد بها المدرسة ودعت لذلك بعض رجال المرور والشرطة واستعانوا بخرائط للمنطقة ، واجتمعوا مع تلاميذ المدرسة فى مدرج كبير وشرحوا لهم الأخطار الكامنة فى المنطقة وكيف يتحاشونها ، وكان هذا بداية لبرنامج تربوى للأمان ...

وهكذا نرى أن التربية الأمانية يمكن أن تمتد من الطفولة المبكرة الى المراحل التعلمية الأعلى ، كما أن برامجها متنوعة متعددة يمكن أن تضم العديد من الأنشطة لتخدم وتحقق الأهداف المرجوة من التربية الأمانية ، وأنه مع تعاون المجتمع يمكن أن تؤدى دورها وتعود بالنفع على المدرسة وعلى المجتمع، وأنه بالتدريج يمكن أن يزداد الدور الايجابى للتلميذ فى المحافظة على أمان نفسه وأمان الآخرين ، وتوفير فرص أفضل وأشمل وأكبر للنشاط ...

٢ - برنامج العلوم الطبيعية

الدكتور أحمد فؤاد عبد الجواد
دكتوراه فى الكيمياء ـ ماجستير طرق التدريس

اتجاهات فى طريق التدريس

لقد سبق أن خصصنا الفقرات السابقة أساسا لمقررات العلوم الطبيعية الجديدة ، والتى روجعت للمرحلة الثانوية· وتسير التطورات التجريبية ـ جنبا الى جنب ـ بل وأحيانا كجزء متكامل ـ مع الاتجاه الى اعتبارها بداية تتعلق لحد ما بالمحتوى ، ولأحيان كثيرة بالطريقة أو الطرق العديدة ·

التليفزيون والصور المتحركة :

لقد كان استعمال الصور المتحركة والتليفزيون بمثابة أحد الجهود الطموحة للغاية والمعروفة لعامة الشعب جيدا · ولقد سجل أحد مقررات الفيزياء للمرحلة الثانوية ، فى فيلم وسبق عرضه بالمدارس الثانوية المختلفة · كما تجرى محاولات مشابهة بالنسبة لمقرر الكيمياء للمرحلة الثانوية · ولقد أصبح مقرر الفيزياء بالمرحلة العالية (الكليات) متيسرا للعرض على مستوى نطاق الدولة فى شتاء عام ١٩٥٨ ، كما بدىء فى تنفيذ عرض مقرر الكيمياء بالتليفزيون فى خريف عام ١٩٥٩ · وقد كان أعداد مثل هذه التجارب فى التليفزيون التعليمى عرضة للزيادة حيث أن المهنة بطبيعتها تبحث عن الكشف والدراسة وتنمية وتطوير هذا الوسيط فى الاتصال الجماهيرى · وفى هذه الأثناء كانت تتقدم دراسات تقييم آثار هذا الطراز من التدريس أو هذا النوع من التعليم ·

الأسلوب التاريخى وغيره من الأساليب :

لقد أعاد كثير من مدرسى العلوم الطبيعية بناء أساليبهم وطرقهم التى يتبعونها حتى يرموا بكل ثقلهم وتركيزهم على « الأسلوب التاريخى » أو على « مصادر المعرفة البشرية » أو على « حصيلة العلوم الاجتماعية والذهنية » · وأحد الأساليب التجريبية الأخرى هو معالجة العلوم الطبيعية عن طريق تطبيقها

العلوم الطبيعية = Physical Sciences

فى التكنولوجيا الحديثة ، ولكن مع توضيح المبادىء الأساسية ، والتركيز عليها فى نفس الوقت . ولقد أطلق بعض التربويين على هذا الأسلوب اسم «السيكولوجى» بمضاهاته بالأسلوب « المنطقى » .

تكنيك حل المشكلات :

ان أحد الاتجاهات الجارية فى الطريقة المتبعة فى التدريس هى بكل سبيل يحتذى أحد أعظم الطرق مدعاة للتشجيع هو التركيز على أسلوب تكنيك حل المشكلات . ولا يهدف مثل هذا الجهد المبذول الى المسائل الرياضية العادية بصفة أولية ، ولكنه يهدف الى الدراسة والتساؤل والى نوع من الكشف والتجريب الذى يمثل فى النهاية حقيقة أوجه نشاط العلماء . والغرض من هذا الأسلوب هو معاونة النشء الصغار على ايجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة وتوجيه الأسئلة والتجريب والملاحظة والتفكير الدقيق المعتنى به . والمتحمسون لأسلوب حل المشكلات مقتنعون بأن التركيز على ذلك الأسلوب سوف يعد الطلاب للنجاح فى معالجة المشكلات التى تصادفهم فى حياتهم اليومية ، وسوف يقرب الى أذهانهم أكثر صفات العالم الحقيقية ، وسوف نثيرهم بفعالية أكثر ، وتغير منهم حتى يأخذوا فى اعتبارهم أن الأنشطة المتعلقة بالعلوم قد تكون بمثابة وظائف مهنية يرجى منها .

ولقد سبق أن تم تنفيذ كثير من المشروعات ، كما سبق أن كتب الكثير عن عملية حل المشكلات ، ولكن فى الحقيقة ، نادرا ما سبق خدش سطح فلسفة هذه الطريقة الهامة ذات الطاقة الكامنة . ونلفت نظر القارىء الى أحد المطبوعات التى أخرجتها مشروع « العلم طاقة بشرية » عن أساليب حل المشكلات فى تدريس العلوم (١) .

طائفة المدرسين

ان المهمة المتزايدة لتطوير مقررات العلوم الطبيعية واعطائها بشكل يكفى حاجيات برنامج المدرسة الثانوية قد ألقت عبئا متصاعدا على الأناس الذين يقومون بالمهمة ، وعلى الامكانيات والتسهيلات التى يمكنهم أن يستعينوا بها فى القيام بواجبهم . وتتركز أحد « عنق الزجاجة » حول المدرس نفسه بلحمه ودمه ــ اعداده والعبء الملقى على عاتقه بالمدرسة . ولسوف أقتصر فى هذا المقام على مناقشة الواجبات المسئول عنها هؤلاء المدرسين .

---

(1) Lester C. Mills and peter M. Deam ; *"Problem Solving Methods in Science Teaching"* ; (N.Y. ; Bureau of Publications, Teachers' College Columbia University ; 1960).

الواجبات المطالب بها مدرسو الفيزياء والكيمياء :

ان الجدول المدرسى لمدرسى العلوم الطبيعية أصبح حديثا محل اهتمام لا يمكن اغفاله ، وعلى العموم ، لقد أصبح من المعروف أنه فى حاجة الى نوع من الراحة اذا كان عليه أن يطور ويعطى أنواع الخبرات التربوية والتعليمية التى يحتاج اليها الصغار بحق هذه الأيام • وهذا حقيقى على وجه الخصوص ، اذا ما رغبنا فى اعطاء خدمات أكثر منها كلاما مجردا الى المثل الذى نحتذيه بتوفير خبرات تربوية وتعليمية مناسبة للطلاب المعوقين من جانب أو الطلاب الموهوبين من جانب آخر • ولقد قدمت بعض الحلول الجزئية التى تدعو للتشجيع فى شكل مساعدى المدرس ، ومساعدى المعمل ، وتخفيض نصاب المدرس ليسمح باعداد المعمل والعروض التوضيحية ، والأجر الاضافى للعمل الاضافى المطلوب من مدرس العلوم فيما بعد اليوم الدراسى العادى • وعلى أية حال ، توجد هذه الحلول الخاصة فى عدد محدود من الأنظمة المدرسية • وبالرغم من أن بعض مجموعات مدرسى العلوم يبحثون عن زيادة الأجور نظير نصابهم وعبئهم المتزايد بصورة محيفة ، الا أن واضعى السياسة عامة لا يتحمسون لهذا الحل • ويبدو أن كل المدرسين تقريبا يمكن أن يكونوا بمثابة حالات مقنعة للحاجة الى زيادة الأجور • وزيادة على ذلك ، فان ادخال جدول للرواتب والمهايا المختلفة فى ضوء المادة العلمية قد يفعل الكثير من أجل زيادة الاحتكاك الداخلى بين طوائف مهنة التدريس •

ان معالجة مشكلات الواجبات المطالب بها مدرس الكيمياء والفيزياء بشكل يبعث الى مزيد من الرضى قد يكون فى تأكيد أن واجبات التدريس (وأية وظيفة ادارية تتعلق به) تكون معقولة فى ضوء كثافة الفصل ، وعدد الحصص التى يدرسها فعلا • وعند معالجة مشكلة مثل هذه الواجبات المطالب بها المدرس ، يجب الاعتراف بالجهود التى تبذل فى اعداد العروض التوضيحية ، والاشراف على الاجراء المعملى • وسوف نعود الى مناقشة اقتراحات محددة خاصة بنصاب مدرسى العلوم عموما فى مقام آخر • وعلى أية حال ، فلكى نكون عمليين فيما يتعلق بهذا النوع من الحلول يجب أن نعترف أن هذا يعتمد على توافر جماعة ضخمة كافية من الزملاء المدرسين المدربين تدريبا عاليا • اذ قد يقتنع المسئولون بالمدرسة بحاجتهم الى مدرس آخر للعلوم الطبيعية ، ويوفرون المال اللازم لاعطاء الأجر الذى يطلبه ، وعندئذ يكتشفون أنهم لم يعثروا على المدرس المدرب •

التسهيلات المعينة على التدريس :

يمكن المساهمة فى حل بعض مشكلات المدرس اذا ما زود بمعينات سليمة ومناسبة ومواد تدريسية وتعليمية •

الحاجة الى المكان : ان حجرات الاعداد وحجرات التخزين ، وحجرات الدراسة والمعامل المخصصة لتدريس العلوم الطبيعية فقط يمكن أن تقوم بالكثير

لتجعل أداء المدرسة أكثر فاعلية ومدعاة للرضى والسرور • وقد تيسر المعينات الكافية لمشروعات الطلاب من الاختناق والتزاحم الذى يخلفونه فى حجرات دراسية ، ومعامل مزدحمة أصلا •

ويتبع تصميم حجرات الدراسة حديثا الاتجاه الخاص بالمرونة المتزايدة فى المعينات والتسهيلات والمكان الفسيح • والحاجة الى المرونة ماسة فى المدارس الصغيرة على وجه الخصوص حيث يجب تدريس مادتين أو أكثر من العلوم فى نفس الحجرة الواحدة • وحتى فى المدارس الكبيرة ، على أية حال ، قد سبق تحقيق ارتياح ما عن طريق استعمال الحجرات التى تخدم كفصول دراسية وكمعامل فى نفس الوقت والتى يمكن ملاءمتها لحاجيات جميع أنواع المشروعات التى يقوم بها الأفراد أو الجماعات • وتشمل الاضافات الخاصة بجانب المعدات والجانب المعمارى بالنسبة لحجرة مرنة لدراسة العلوم ما يأتى :

مناضد متحركة : يفضل كثير من المدرسين مناضد لطالبين فى شكل أبعاد متوازى أضلاع بنسبة ٢ : ١ أو ٣ : ١

أدوات صحية : يمكن فى الغالب تركيز البالوعات ومنافذ الغاز والكهرباء على طول فراغات أحد الحوائط أو أكثر ، وهكذا تترك المساحة الرئيسية من الحجرة للأثاث المتحرك •

أنظمة عملية لاظلام الحجرات : تجعل من الممكن استخدام المعينات البصرية كالتليفزيون والأفلام مباشرة داخل حجرات الدراسة • وتسمح أيضا بالعروض التوضيحية والتجارب التى يشترط لاجرائها الظلام الدامس (مثل التصوير الفوتوغرافى والقطع الضوئية ــ المرايا والعدسات ــ وهكذا) •

الأجهزة السمعية والبصرية الجديدة : ان وسائل التقدم الحديثة التى أدخلت على أجهزة العرض الثابتة (مثل الفانوس السحرى وجهاز عرض الأفلام الثابتة وجهاز عرض الشرائح) ، وتزايد وفرة الأفلام التعليمية ذات المستوى الرفيع ، وتطور التليفزيون ، كل هذا يجعلنا نحس وندرك حاجتنا الى حجرات تجعل مثل هذه الأساليب التعليمية عملية ومناسبة ومفيدة • وقد يبدو أيضا أن مكبرات الصوت وسماعات الراديو ووحدات آلات التسجيل وحجرات التصوير المظلمة قد اكتسبت مكانا دائما وثابتا من حجرة الدراسة والعمل • وهذا حقيقى فى ميدان الفيزياء على وجه خاص ، حيث لا تكون هذه الأجهزة بمثابة معينات سمعية وبصرية فقط ، ولكن تمثل أيضا تطبيقات للعلوم الطبيعية ، والتى يمكن أن يتضمنها مقرر الدراسة •

مصادر الحرارة كبديل للبترول السائل : هذه المصادر ذات قيمة خاصة

فى مجال الكيمياء ، فغالبا مـا تجعل من المناضـد المتحركة احتمالا ممكنا يتسم بالذكاء .

امدادات القوى السوماتية : غالبا مـا يكون تزويد طلاب الفيزياء والكيمياء بامدادات قوى تيار محرك أو متغير ذات ضـغط منخفض او ضـط عال رخيص التكاليف باعثا على الرضى والارتياح عن طريق اتصالها بسلك ثابت بمناضد المعمل بحيث تمر به مثل هذه القوة الكهربائية آتية من مركز رئيسى . ومثل هذه الممارسة تسهل استعمال مناضد المعمل المتحركة .

وعندما نواجه الحاجة الى مزيد من المرونة ، وتنوع كثير من الخبرات التعليمية فان المساحة الخاصة لكل طالب فى تدريس العلوم الطبيعية الحديثة . قد زاد بلا جدال . وعلى أية حال ، فهناك مظاهر معنية تميل الى تعويض هذه الحاجة الاضافية من مساحة الأرض من بينها مـا يأتى :

تبقى « حجرات الدراسة المعملية » المتكاملة الكاملة عاطلة غالبا بشكل أقل مما يحدث فى حالة تخصيص حجرة دراسة ومعمل لذلك النوعين من الخبرات التعليمية

غالبا مـا نقل تكاليف تأثيث الحجرات وتزويدها بالمعـدات نتيجة لعـدم تركيز الاهتمام على التوصيلات الثابتة والمعدات الخاصة بدرجة كبيرة .

والمفهوم الجديد جعل من الممكن تقديم عينة ممتازة ومتميزة من الخبرات التعليمية الى الصغار الناشئين .

وانه لمن الصعوبة تحديد أقل قدر من المساحة لكل طالب فى حجرة الدراسة أو المعمل بالنسبة للعلوم الطبيعية . وتختلف المساحة اللازمة بشكل ملحوظ فى ضوء كثافة الفصل وحجم المدرسة ، وتنوع البرنامج وتخصص المؤثرات التى نعطيها . وعلى أية حال ، فلقد أصبح على نطاق واسع الآن أن ثلاثين قدما مربعا لكل طالب غير كافية ولا نفع يرجى منها . وتجد بعض المدارس أن أربعين قدما مربعا لكل طالب لا تعنى الكثير وقررت بعض المدارس الأخرى أن استخدامها ٥٠ قدما مربعا أو مـا يزيد لكل طالب مفيد ونافع .

العروض التوضيحية وتجهيزات المعمل :

لقد تعلم الكثير علومهم الطبيعية بمعاونة معدات وأجهزة من « طراز معملى » صممت خصيصا من أجل ذلك ووزعت مع ابقاء « سوق » المدرسة الثانوية والكلية عالقة بالذهن . وفى حين أن مثل هذه الأجهزة الخاصة لا تزال تقوم بدور هام فى تدريس العلوم الا أنه يبدو أن الاتجاه بعيد عن استبعاد استخدام

مثل هذه الأدوات استبعاداً تاما • فبعض المدرسين يجد من الأفيد تعزيز المعدات الخاصة بانتقاء أحسن الأجهزة المنزلية الكهربية ، ووسائل الأداء (tools) وأجهزة المطبخ ، والنماذج ، وللعب ومتنوعات كبيرة من البنود المستحسن استعمالها فى التجارب التوضيحية والعروض والتجارب • ويبدو أن استخدام هذا « المنزل الخاص » home grown من متنوعات أدوات التدريس يجعل تطبيق المبادىء العلمية قريبة للغاية ويمكن الوصول اليها ، كما يقوم بتذكير المدرسين والطلاب بأن العلوم مادة كل يوم — كل زمان ومكان — تؤثر على حياة الناس فى جميع الأوقات •

ويجد كثير من مدرسى العلوم الطبيعية على الخصوص ، وخاصة مدرسى الفيزياء والمواد الوثيقة الصلة بهذه المادة ، يجدون فائدة كبيرة فى اختيارهم أدوات يدوية تتسم بالبساطة ولكنها كافية ، وفى اختيارهم للمكان وللمنضدة للاشتغال بالخشب والمعادن وبالألوان والبلاستيك ، وفى اختيارهم للأجهزة الميكانيكية والكهربية • ولا تتيح الأنشطة الناجحة فرصة لتطبيق ما يعرفونه ، ولتحسن المعدات لحل المشكلات التى قد تتساقط بين أيديهم ، ولكنها تسهل أيضا بناء وتركيب كثير من أنواع الأجهزة والحفاظ عليها ، كما تسهل أيضا ادارة أعمال المشروع بمعرفة مجموعة الطلاب ، ان توافر تسهيلات أدوات الاشتغال بالخشب والمعادن تزيد من فاعلية حجرة العلوم ، وفى نفس الوقت تقلل فعلا من تكاليف البرنامج •

مستقبل العلوم الطبيعية :

طالما أن أى نظام مدرسى يتبنى أو يعمل على ايجاد تطوير مقررات جديدة لدراسة الفيزياء والكيمياء ، وفى بعض الحالات العلوم الطبيعية ، فانه لمن الواجب علينا مجابهة الحاجة الى ربط هذه المقررات الجديدة ربطا وثيقا مع برامج العلوم ابتداء من الحضانة الى بداية المرحلة الثانوية . وهذا الربط ضرورى ولازم اذا ما كان لبرنامج «من الحضانة الى اتمام الشهادة الاعدادية» قد سبق تقويته ،وايقافه على الحديث من العلوم • وهذا هو نفس ما يواجهه مدرسو الأحياء للصف الأول الثانوى • ولسوف ينتج عن برامج العلوم الجديدة وذات المستوى الأفضل للمرحلة الابتدائية وللمرحلة الاعدادية كثير من طلاب الصف الثانى الثانوى والثانوية العامة العلميين الذين يتميزون بدرجة كبيرة من المعرفة والالمام العلمى أكثر وأكبر من زملائهم فى الزمن الماضى • وسوف يكون هناك حاجة مناظرة لربط مقررات المدرسة الثانوية بمقررات العلوم بمرحلة التعليم العالى ، وهذه الحاجة سوف تصبح أكثر لزوما والحاحا •

ويحاول كثير من مدرسى العلوم الطبيعية حاليا ايجاد حلول لمشكلات المناهج التى يتبعونها فى تدريسهم على المستوى المحلى • وأنه لمن حسن الطالع أن

الأنشطة المليئة بالطاقة لمدرسي العلوم هؤلاء ـ وعددهم كبير ـ يكون أعظم جوانب الانتاج للتجريب الجارى حاليا فى مجال تدريس العلوم الطبيعية • وقد تمثل فى الحقيقة الأمل الحقيقى فى المستقبل وخاصة لما ينشر فى همة وحماس فتعطى النظير من مطبوعات وكتيبات حول تدريس العلوم هذه الأيام •

ما تضيفه الى التعليم العام :

كما هو الحال فى مادة الأحياء يمكن أن تؤدى العلوم الطبيعية دورها باضافات ذات دلالة الى الأهداف الأساسية للتعليم العام أو التعليم الليبرالى • وكما سبق أن ذكرنا فى مناسبات أخرى غالبا ما يوضع مقرر العلوم الطبيعية فى الجدول مع ابقاء هذه الوظيفة عالقة بالذهن • ولكن يبدو أنه ليس هناك سبب قوى يجعل من المتعذر على الكيمياء والفيزياء القيام بهذا الغرض نفسه خاصة اذا كان فى الامكان تقديم فصول خاصة تركز اهتمامها على العلوم وعلاقتها بشئون الانسان •

وفى حالة العلوم الطبيعية ـ كما فى حالة العلوم العامة والأحياء ـ يتضح حاجتنا الى أن نولى اهتمامنا الى وجود الرغبة فى توفير خبرات تعليميه مناسبة لجميع الطلاب ، وليس لقلة مختارة منهم • والقدر النهائى المحدد للخطة العلمية الجريئة لا يعتمد بأية درجة على انشاء قطاع من محو الأمية العلميه لدى عامة الشعب • ومن أجل الوصول الى هذه النهاية ينبغى علينا أن نسهم فى تجريب أعمق وأكثر من ذلك ؛ تجريب مصمم لنحصل على مقررات مقبولة فى العلوم الطبيعية من أجل الأعداد الضخمة من الطلاب الذين سوف ينهون تعليمهم الرسمى فى المدرسة الثانوية •

الدراسات العليا فى العلوم الطبيعية :

تمثل الدراسات العليا فى العلوم الطبيعية نفس نوع الاحتمالات والامكانيات ـ لدرجة كبيرة ـ لمادة الأحياء التى برهنت التجربة على امكان تقديم مقرر فى الأحياء رفيع المستوى حقيقة لطلاب الصفين الثانى والثالث الثانوى أصحاب الميول والقدرات الخاصة ، وذلك فى المدارس الثانوية الكبيرة • بينما يمكن أيضا تقديم حلقات دراسية على مستوى عال قد يقوم الطلاب فيها بعمل فردى أو جماعى موجه • وكذلك يمكن فى بعض المدارس الثانوية الكبيرة وضع حصص تفوق (شرفية) ضمن الجدول فى الكيمياء والفيزياء للطلاب الأكثر تقدما وتفوق الذين لهم ميول خاصة تجاه العلوم • ويمكن لبعض الطلاب أيضا أن يشتركوا فى حلقات الدراسة الكبيرة أو العالية المستوى •

ملحوظة : هذا المقال نقلا عن مقال بقلم روبرت ستولبرج أستاذ التربيه العلمية بالجامعات الأمريكية •

توقعات الآباء والمدرسين
وأثرها في التحصيل الدراسي للتلاميذ
(دراسة سوشيو ـ سيكلوجية)

للدكتور : صلاح الدين جوهر

التربية بمعناها الواسع عبارة عن عملية نقل ثقافة المجتمع عبر الأجيال الى الأجيال الجديدة الناشئة ، وهي بهذا المعنى عبارة عن عملية اجتماعية ــ من حيث أنها تتضمن تفاعلا بين الأفراد وبعضهم ــ يتم خلالها تعليم الأعضاء الجدد في المجتمع أنماطا سلوكية معينة يرغب فيها المجتمع ويراها مناسبة وضرورية ٠

ان اهتمام العلماء السلوكيين بعمليات التربية والتعليم اهتمام قديم ، غير أن معظم هذا الاهتمام كان منصبا على الانسان الفرد على أنه هو الظاهرة التعليمية ذاتها ٠

وقد أدى هذا التركيز على الانسان الفرد الى رسوخ اعتقاد الكثيرين في أن أنواع السلوك التي يكتسبها الفرد في حياته انما تحددها قدراته واحتياجاته ودوافعه فحسب ، مهملين بذلك تأثير البيئة الاجتماعية الثقافية رغم أنها هي التي تكون الاطار العام الذي يتحكم في طبيعة ومدى السلوك الذي يكتسبه الانسان خلال تفاعله مع غيره ٠

لقد ساد هذا النوع من التفكير مؤسساتنا التربوية حتى جاء لفيف من علماء الاجتماع الحديثين قاموا بعدة بحوث ودراسات أجمعوا بعدها على أن مصدر النماذج السلوكية التي **يتعلمها** الفرد انما هو المجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه ٠

يبني علماء الاجتماع الحديثون نظريتهم في التربية على عدة افتراضات علميه ومشاهدات أهمها ما يلي :

أولا ــ السلوك الانساني سلوك مكتسب بالتعليم :

عندما يقول عالم الاجتماع أن السلوك الانساني سلوك مكتسب بالتعليم فانه يعني بذلك ألوان السلوك الذي يتعلمه الفرد من بيئته ، وهو بهذا يستبعد من حسابه أنواع السلوك العكسي واللاارادي التي تتحكم فيها العوامل البيولوجية والعمليات العضوية المعروفة ٠ وفيما عدا هذه الأنواع من السلوك ــ التي تشكل

نسبة صغيرة من السلوك الانسانى انما يكتسبه الانسان بالتعليم من البيئة التى يعيش فيها .

لقد تنبه علماء كثيرون الى أهمية الدور الذى تلعبه البيئة الاجتماعية فى تشكيل السلوك الانسانى ، ولكن على الرغم من هذا التحول فان عددا كبيرا من رجال التربية مـا زالت تتسلط عليهم الأفـكار التقليـدية عن السلوك ، ومـا زالوا ينظرون الى الفروق الفردية على أنها نابعة فقط من اختلاف الأفراد فى قدراتهم العضوية وفى خصائصهم الموروثة .

ثانيا ـ يتعلم الانسان سلوكه الانسانى خلال عمليات التفاعل مع غيره من بنى الانسـان :

تحضرنا فى هذا الصدد قصة الطفلتين الهنديتين اللتين نشأتا فى مجتمع حيوانى بكل مـا تعنيه تلك الكلمة . لقد كان واضحا عندما عثر عليهما أن كبراهما ـ وهى التى بقيت على قيد الحياة ـ قد عاشت لسنوات عديدة فى مجتمع الذئاب وتعلمت من بيئة الحيوان حتى أنها لم تكن تستطيع أن تقف على رجليها أو أن تمشى على اثنتين كما يفعل طفل الانسان فى مثل سنها ، ولكنها كانت تجرى كما تجرى الحيوانات على أربع ، ولم تكن تستخدم يديها فى تناول الطعام والماء ولكنها كانت تلعق المـاء وكانت تفضل اللحم غير المطهية . لقد كان لهذه الطفلة جميع الخصائص الانسانية من الناحية البيولوجية فقط دون أن تكون لها الخصائص السلوكية التى تميز الانسان عن الحيوان .

وهناك بعض القصص المماثلة لأطفال من بنى الانسان قضوا فترات طويلة نسبيا بمعزل عن البشر ثم وجد أنهم لم يتعلموا أى لون من ألوان السلوك الذى يميز الانسـان عن الحيوان ، وأنهم استطاعوا أن يكتسبوا مثل هذا السلوك فيما بعد عندما تعرضوا للتعامل والتفاعل مع غيرهم من بنى الانسان .

ومما يثبت الافتراض الثانى القائل بأن الانسان يكتسب سلوكه الانسانى خلال عمليات التفاعل مع غيره من بنى الانسان ما نشاهده من فروق فى الأنماط السلوكية بين أفراد مجتمع وآخر ، بل وبين أفراد المجتمع الواحد الذين ينتمون الى طبقات أو أقاليم مختلفة . فالفرد الذى نشـأ وتربى فى المجتمع الأمريكى مثلا نجده يتكلم ويضحك ويأكل ويتعامل مع غيره من الناس بطريقة تختلف عن فرد آخر نشـأ وتربى فى مجتمع هندى .

وحتى فى المجتمع الواحد فاننا نجد أن الفرد الذى ينشـأ ويتربى وسـط طبقة اجتماعية مرموقة اجتماعيا يختلف فى سلوكه عن الفرد الذى ينشـأ ويتربى وسط طبقة اجتماعية دنيا . ان مصدر هذه الفروق السلوكية هو أساسا ألوان التفاعل التى تسود تفاعل الفرد مع غيره من أبناء مجتمعه أو من أبناء طبقته .

ثالثا - تتحدد طبيعة السلوك الذى يتعلمه الفرد فى ضوء ما تراه بيئته الاجتماعية سلوكا مناسبا ومقبولا :

من الأمور التى توضح المقصود بهذا الافتراض ما نشاهده بالنسبة لاكتساب السلوك اللغوى ، فالطفل الانجليزى مثلا الذى ينشأ فى مجتمع انجليزى يتعلم منذ صغره كيف يتكلم الانجليزية بلهجة خاصة وذلك لأن الكلام بالانجليزية بتلك اللهجة الخاصة يعتبر سلوكا مناسبا ومقبولا ، بعكس الحال فيما لو تكلم الانجليزية ولكن بلهجة هندية مثلا فان هذا ليس بالأمر المناسب ولا المقبول بالنسبة للمجتمع الانجليزى ولذلك لا نجد طفلا انجليزيا يتكلم الانجليزية بلهجة هندية - اللهم الا اذا تأثرت تربيته بشخص أو أكثر ممن يتكلمون الانجليزية باللهجة الهندية ٠

مثال آخر يوضح ما يعنيه الافتراض الثالث نجده فى المواطن الفرنسى الذى يتعلم منذ صغره أكل الضفادع والتلذذ بطعم حسائها ٠ لقد أيقن المواطن الفرنسى خلال تفاعله مع بيئته الاجتماعية أن أكل الضفادع سلوك مناسب ومقبول فتعلمه، وكذلك الحال بالنسبة لأبناء الشعوب التى تأكل الجراد المشوى أو اليرقات المحمصة لبعض أنواع الحشرات ٠ من هذه الأمثلة وغيرها نستطيع أن ندرك ما يقصده رجال الاجتماع من ان الانسان يتعلم ألوان السلوك التى تراها بيئته الاجتماعية سلوكا مناسبا ومقبولا ٠ ولعل هذا هو السبب فى فشل بعض المدارس فى اكساب بعض الأطفال أنماطا سلوكية معينة تتنافر أو تتعارض مع الأنماط السائدة والمرغوبة فى بيئاتهم الاجتماعية الأسرية ٠

نخلص من هذا بأن كل مجتمع - أو جماعة لها ثقافة خاصة - ينظر الى بعض أنماط السلوك على أنها مناسبة ومقبولة ، ويتوقع من الأفراد أن يتعلموها ، ويتيح لهم ذلك من خلال فرص التفاعل بينهم ٠ وفى نفس الوقت ينظر كل مجتمع الى بعض الأنماط السلوكية الأخرى على أنها غير مناسبة وغير مقبولة ، ولا يتوقع من الأفراد أن يتعلموها ، ولا يتيح لهم فرص ممارستها فى تفاعلهم مع بعض ، بل وأكثر من ذلك فانه قد يعاقب من يرتكب مثل هذه الأنماط السلوكية ٠

العوامل ذات الطبيعة الاجتماعية التى تحدد لون السلوك الذى يتعلمه الانسان :

نقصد بالعوامل ذات الطبيعة الاجتماعية تلك العوامل التى ترتبط بتفاعل الفرد مع غيره من أفراد وجماعات ، أو بمعنى أشمل ، تلك العوامل التى ترتبط بتفاعل الفرد مع بيئته الاجتماعية بوجه عام ٠ فى ضوء هذا الفهم وفى اطار الافتراضات العلمية الثلاث التى أوردناها نستطيع القول بأن هناك أربعة مجموعات رئيسية من العوامل تؤثر فى الفرد وتشكيل السلوك الانسانى الذى يكتسبه الفرد بالتعليم ٠ وهذه المجموعات الأربعة هى :

أولا : مجموعة العوامل المرتبطة بالمجتمع الكبير والثقافة التي ينشأ فيها الفرد ، باعتبار أن المجتمع الكبير هو الذى يحدد الاطار العام لما هو مقبول أو مرغوب وهو الذى يحدد لكل فعل أوسلوك قيمة معينة •

ثانيا : مجموعة العوامل المرتبطة بالمجتمعات الخاصة التي ينتمى اليها الفرد ، مثل مجتمع الطبقة ، ومجتمع العقيدة ، ومجتمع الاقليم الجغرافى ، ومجتمع الجنس (مجتمع الرجال والنساء) ، وغيرها • كل من هذه المجتمعات الخاصة لها معاييرها وقيمتها ونماذجها السلوكية التي تتحدد داخل الاطار العام الذى يحدده المجتمع الكبير •

ثالثا : مجموعة العوامل المرتبطة بالمنظمات أو التنظيمات التي ينتمى اليها الفرد خلال سنى حياته ، مثل المدرسة والنادى ومؤسسات العمل بوجه عام ، والجماعات التي يتفاعل معها أو يعيش فى كنفها الفرد مثل الأسرة وجماعات الصداقة وجماعات الزمالة وجماعات اللعب وغيرها ، وكذلك الأفراد ذوى الأهمية الخاصة فى نظر الفرد مثل الأبوين والمدرسين ورفاق الصف المدرسى وأبناء الحى ورؤساء العمل •

رابعا : مجموعة العوامل المرتبطة بنظرة الفرد نفسه الى ما هو ملائم لأن يتعلمه ، وبفكرته الخاصة عن قدرته الذاتية على التعلم •

سبق أن أوضحنا أن المجتمع الكبير الذى ينشأ فيه الفرد ويتربى هو الذى يحدد له الاطار العام لألوان السلوك المناسب والمقبول ، وفى داخل هذا الاطار فان للفرد نظرته الخاصة فى اختيار السلوك الذى يلائمه ويتعين عليه أن يتعلمه (كأن يختار سلوك أبناء الأغنياء والمثقفين اذا كان ينتمى الى هذه الفئة أو تلك) • والفرد عندما يواجه موقف اختيار السلوك الذى يلائمه يكون دائما محدودا فى اختياره بالاطار العام لألوان السلوك المقبول اجتماعيا ، ويكون محدودا أيضا بفكرته عن قدرته الذاتية على تعلم هذا اللون من السلوك أو ذاك •

هل تتأثر درجة التحصيل المدرسى بفكرة الطالب عن مستوى قدراته ؟ :

لكى نجيب على هذا التساؤل فاننا سوف نستند على معرفتنا بالعوامل ذات الطبيعة الاجتماعية وعلى معرفتنا بالنظريات السيكلوجية التي تعالج مشكلتى التعلم والتعليم • وسوف نستعين أيضا بتقديم ثلاث افتراضات سوشيو ــ سيكلوجية نعتبرها نقطة انطلاق فى الاجابة على التساؤل الذى قدمناه •

ان أول هذه الافتراضات مؤداه ان الانسان العادى يتعلم ما يتعلمه من ألوان السلوك طبقا لما يرآه مناسبا وملائما له وفي حدود ادراكه لقدراته على التعلم His Perceptionm of his ability to learn يستند هذا الافتراض أساسا على النظرية السوسيولوجية المعروفة بنظرية الأدوار Role Theory التى تقول بأن كل مجمتع يقوم بتحديد ألوان السلوك التي تلائم وتناسب الأفراد في أدوارهم الاجتماعية المختلفة ، وأن الدور الاجتماعى لأى فرد (كدور المدرس ودور الطبيب ودور الأب ودور الطالب ... الخ) انما يتكون من مجموع مـا يتوقعه المجتمع من سلوك من هذا الفرد عندما يلتزم بالقيام بهذا الدور . وفى ضوء هذه التوقعات فان الفرد يتعلم ألوان السلوك التى يراها مناسبة له والتى يرى أنه قادر على تعلمها ويتضح لنا من هذا أن المجتمع هو الذى يحدد الاطار العام للسلوك المناسب والمقبول للأفراد فى أدوارهم المختلفة ، وهو بهذا يتدخل فى تشكيل ادراكهم لما هو مناسب من سلوك فى أدوارهم المختلفة . ليس هذا فحسب ، بل ان المجتمع يتدخل أيضا ، طبقا للنظرية السوشيو - سيكلوجية ، فى تشكيل تصورهم ونظرتهم الى قدرتهم على تعلم ألوان السلوك المختلفة . والمؤسسات التعليمية بوصفها أداة المجتمع الكبير فى صقل الأفراد الجدد صقلا اجتماعيا مرغوبا ، فانها هى التى تحدد نيابة عن المجتمع الكبير الاطار العام للسلوك المرغوب ، ثم هى تشجع كل فرد بأساليبها المختلفة على اختيار ألوان السلوك التى تناسبه داخل الاطار العام للسلوك المرغوب .

أما الافتراض الثانى فانه يقول ان ادراك الفرد لما هو سلوك ملائم ونظرته الخاصة الى قدرته على تعلم هذا السلوك انما يتحدد ويتشكل خلال تفاعل الفرد مع غيره من الأفراد ذوى الأهمية الخاصة فى نظره Significant Persons . فالطالب فى المدرسة يتفاعل مع المدرسين ، ويتفاعل مع رفاق الصف ورفاق اللعب ، ومع غيرهم . كل هؤلاء لهم أهمية خاصة فى نظره كطالب ، بمعنى أنه فى حاجة الى كسب حبهم وتقديرهم واعجابهم ورضاهم . لذلك فانه عندما يتفاعل معهم يكون حساسا لما يتوقعونه منه ، ثم هو يسلك السلوك الذى يقربه من توقعاتهم . وهذه التوقعات لا تتدخل فقط فى اختيار الطالب لألوان السلوك المناسبة بل وفى تشكيل فكرته عن نفسه وعن قدرته على تعلم هذا السلوك أو ذاك

والافتراض الثالث مؤداه أن مفهوم الفرد عن قدرته على تعلم لون بعينه من السلوك يعتبر شرطا **ضروريا** فى تحديد سلوكه التعليمى (نقول شرطا **ضروريا** وليس شرطا كافيا) . معنى هذا أن الفرد الذى ينظر الى نفسه على أنه قادر على تعلم سلوك معين فانه سوف يتعلمه ولكن بشرط توافر شرط آخر هو ادراكه ويقينه بأن هذا السلوك مرغوب فيه أو متوقع منه بواسطة الأفراد الآخرين ممن لهم أهمية خاصة فى نظره (كالآباء والمدرسين والأصدقاء) ، فابن الأستاذ

الجامعي على سبيل المثال قد يشعر في قرارة نفسه بأنه قادر على تعلم حرفة السمكرة أو الحلاقة ورغم هذا فانه لا يقدم على تعلم هذه الحرفة أو تلك لأن المحيطين به (آباء ومدرسين وأصدقاء) لا يتوقعون منه ذلك بل ويستنكرونه اذا حدث • اذن فتوافر القدرة والاحساس بها من جانب الفرد لا تعتبر شرطا كافيا لتعلمه ألوانا معينة من السلوك • والواقع أن هذا الافتراض له أهمية ودلالة خاصة بالنسبة لرجال التربية والمعلمين ، أنه يقول لهم باختصار أن توقعاتهم من أبنائهم الطلاب هي التي تحدد لهم ما يجب أن يتعلموه ، ليس هذا فحسب بل ان مثل هذه التوقعات تتدخل الى درجة بعيدة - كما سنرى فيما بعد - في تشكيل فكرتهم الخاصة عن قدرتهم على تعلم ما هو متوقع منهم •

بعد أن استعرضنا الافتراضات العلمية الثلاث فاننا نود أن نستعرض مع القارىء نتائج دراسة ميدانيـة ذات دلالة قوية بالتساؤل الذى نحن بصـدد الاجابة عنه • لقد قام لفيف من الباحثين - معظمهم من رجال الاجتماع المهتمين بالتربية وعلى رأسهم الأساتذة بروكوفر واريكسون وهاماشيك - بتجربة ميدانية بتكليف من مكتب التعليم الفيدرالى للولايات المتحدة الأمريكية ، ونشرت نتائج تلك التجربة في عام ١٩٦٦ •

كان هدف الدراسة المذكورة هو استكشاف الطرق والأساليب التى من شأنها تحسين مستويات التحصـيل المدرسى لتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الثانوى اعتمـادا على تحسين نظرتهم الى أنفسـهم والى قدرتهم على التعلـم وارتكزت الدراسة على افتراض أساسى مؤداه أن الحدود الوظيفية (تمييزا لها عن الحدود التى تفرضها الصفات الموروثة) لقدرة الفرد على التعلم والتحصيل انما تحدد جزئيا بفكرته الذاتية عن نفسه وعن قدرآته بالقياس الى الآخرين غيره ، وأن فكرة الفرد عن قدرته على التعلم والتحصيل يكتسبها خلال تفاعله مع الآخرين ذوى الأهمية الخاصة في نظره (كالوالدين والمدرسين والاصدقاء) •

لقد توصل الباحثون من تلك الدراسة الى نتائج عديدة أهمها ما يلى :

١ - ثبت من التجربة أن محاولة تحسين فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم عن طريق الوالدين قد أتت بنتائج طيبة (ذات معنوية احصائية) ، وأن هذا التحسن قد انعكس على مستوى التحصيل المدرسى للتلميذ فى نهاية فترة التجربة • وفى نفس الوقت فشلت محاولات تحسين فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم عن طريق استخدام أشخاص آخرين ليس لهم أهمية خاصة فى نظره ، وبالتالى لم يتأثر مستواه التحصيلى •

٢ - ثبت من التجربة كذلك أن فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم انما تنبع أساسا من تقييم الآخرين ذوى الأهمية الخاصـة فى نظـره (كالوالدين

والمدرسين والأصدقاء) ، وأنه بالنسبة لغالبية التلاميذ المعروفين بضعف مستواهم التحصيلي في المدرسة فان فكرتهم عن قدرتهم على التعلم تعتبر عاملا مثبطا هاما لتحصيلهم المدرسي •

وقد قامت نفس مجموعة الباحثين بدراسة تتبعية لمجموعات من التلاميذ ، وتوصلوا الى نتائج تؤيد نتائج الدراسة الأولى وتزيدها تأكيدا ووضوحا ، ونظرا لأهمية تلك النتائج فاننا سوف نلخصها فيما يلي :

١ ـ اتضح أن الآباء والأصدقاء والمدرسين يتمتعون بأهمية خاصة في نظر التلاميذ من الناحية التعليمية من حيث تأثيرهم على فكرة التلاميذ عن قدرتهم على التعلم والتحصيل • وبمقارنة الأهمية التي ينسبها التلاميذ الى كل من الآباء والأصدقاء والمدرسين وجد أن الآباء يتمتعون بأهمية أكبر ، يليهم في ذلك الأصدقاء ثم المدرسين ، وأن هذه الأهمية النسبية تتأثر قليلا بالنمو العمري •

٢ ـ وجد أن نظرة الآباء والأصدقاء والمدرسين الى قدرة التلاميذ على التعلم ترتبط ارتباطا موجبا (+) بالفكرة التي يكونها التلاميذ أنفسهم عن قدراتهم التعليمية ، بمعنى انه كلما كانت نظرة هؤلاء الى قدرة التلاميذ على التعلم نظرة طيبة مواتية كلما كانت فكرة التلاميذ أنفسهم عن قدرتهم على التعلم فكرة أفضل ، والعكس بالعكس ، وذلك بشرط أن يحس التلاميذ بنظرة هؤلاء اليهم •

٣ ـ وجد الباحثون أن التغيرات التي تطرأ على نظرة التلميذ الى قدرته على التعلم ترتبط بالتغيرات التي تطرأ على نظرة الآخرين ذوي الأهمية الخاصة اليه •

٤ ـ وجد أن معامل الارتباط بين فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم وبين مستوى تحصيله الفعلي (مقيسا بمتوسط الدرجات التي حصل عليها) يتراوح بين ٤٨ر٠ ، ٦٣ر٠ ووجد كذلك أن التغير في مفهوم التلميذ عن قدرته التعليمية يرتبط بالتغير الذي طرأ على المستوى التحصيلي (والارتباط موجب ومعنوي من الناحية الاحصائية) •

٥ ـ اتضح أنه لايوجد أي فروق ثابتة بين التلاميذ من الجنسين من حيث العلاقة بين المفهوم الذاتي للقدرة على التعلم والمستوى التحصيلي الفعلي ، غير أن تأثر فكرة البنات عن قدرتهن على التعلم بتقييم الآباء لهن كان أكبر من تأثر فكرة البنين عن قدرتهم •

٦ ـ ووجد كذلك أن الطبقة الاجتماعية التي ينتمي اليها التلميذ ترتبط ارتباطا ضعيفا (احصائيا) بكل من فكرة التلميذ عن قدرته على التعلم وبمستوى تحصيله الفعلي ، بمعنى أن تأثير الطبقة الاجتماعية تأثير ضئيل احصائيا

على كل من فكرة التلميذ عن قدرته وعلى التحصيل وعلى مستوى تحصيله الفعلى .

نستطيع أن نخلص من هذا كله بأن درجة التحصيل المدرسى تتأثر بفكرة الطالب عن مستوى قدراته ، وأن فكرة الطالب التى يكونها عن مستوى قدراته انما تنشأ خلال تفاعله مع غيره وتتأثر كثيرا بمن لهم أهمية خاصة فى نظره كالآباء والأصدقاء والمدرسين . هذا هو لب وروح النتائج التى توصل اليها لفيف من علماء الاجتماع الامريكيين المهتمين بالتربية . على أننا نود أن نضيف أننا بحاجة الى تكرار مثل هذه البحوث والتجارب فى بيئتنا لكى نتأكد من مدى صحة النتائج التى وصلت اليها وانطباقها على ظروفنا ، وهذا هو الحال مع العلوم الاجتماعية بوجه عام .

تأثير توقعات الغير فى السلوك الفردى : (فكرة النبوءة التى تحقق نفسها)

سوف نستعرض فى هذا القسم من الدراسة بعض البحوث والتجارب والمشاهدات التى لها دلالة خاصة بالنسبة للتحصيل المدرسى للتلاميذ وتأثره بتوقعات الآباء والاصدقاء والمدرسين ، وسوف نحاول أن نستخلص منها بعض النواحى التطبيقية التى تعنى العاملين فى حقل التربية والتعليم من معلمين ونظار واخصائيين اجتماعيين ومرشدين نفسانيين .

أولا ـ تجربة هوليريث : (فى أواخر القرن التاسع عشر)

عندما اخترع هوليريث آلة ثقب البطاقات الاحصائية واستخدمها فى مصلحة التعداد الامريكية ، اختار مجموعة من الموظفين ودربهم على استعمالها وأخبرهم أنه يتوقع من كل واحد منهم أن ينتهى من ثقب حوالى ٥٥٠ بطاقة يوميا . وبعد أسبوعين من التمرين وصل الموظفون الى انتاج العدد المتوقع من البطاقات ، ثم بعد فترة من الوقت قصيرة نسبيا بدأوا يتجاوزون الرقم الانتاجى المتوقع ولكن على حساب احساسهم بالتعب والارهاق وارضاء لرؤسائهم ، وقد أدى هذا الى صدور قرار بمنع تحديد حد أدنى للانتاج رحمة بأعصاب الموظفين وحفاظا على صحتهم النفسية .

بعد ذلك اختير ٢٠٠ موظف جديد للعمل على هذه الآلات دون أن يكون لهم سابق خبرة بتلك الآلات ، ولم يعلموا شيئا بالمرة عن خبرات الموظفين الذين سبقوهم ، ولم يحدد لهم أى توقعات بشأن حجم الانتاج المطلوب . وبعد ثلاث أيام فقط من العمل على آلات ثقب البطاقات استطاع الموظفون الجدد تحقيق الرقم الانتاجى الذى حققه الموظفون القدامى بعد سبعة أسابيع من التمرين والعمل ، وبعد ذلك بفترة غير طويلة استطاع كل واحد منهم انتاج أكثر من ٢٠٠٠ بطاقة مثقوبة يوميا بدون تعب أو ارهاق عصبى .

والآن نستطيع أن نثير هذا التساؤل : ما الذى فعلته توقعات الرؤساء فى مجموعة الموظفين الأولى ؟

ثانيا ـ تجربة روزنثال ولوسون (١٩٦٤) :

قام روزنثال ولوسون بتجربة استخدموا فيها الفئران واللعبة المعروفة باسم صناديق كوخر ، وسارت التجربة كالآتى :

قسمت الفئران الى مجموعتين أ ، ب عشوائيا ، واسندت كل مجموعة الى مجموعة من الباحثين ، وأوحى الى مجموعة الباحثين الأولى أن فئران المجموعة (أ) من سلالة ذكية وماهرة بينما أوحى الى مجموعة الباحثين الثانية أن فئران المجموعة (ب) من سلالة غبية بالوراثة • كل هذا رغم أن الفئران لا تختلف عن بعضها • وبعد ذلك طلب من الباحثين القيام ببعض التجارب على مجموعتى الفئران ، وبانتهاء التجربة طلب منهم أن يسجلوا ملاحظاتهم على سلوك الفئران وأن يصفوا ما فعلوه هم مع الفئران أثناء التجارب وأن تصفوا مشاعرهم نحوها• وبتحليل البيانات استطاع روزنثال ولوسون استخلاص النتائج الآتية :

١ ـ وجد أن مجموعة الباحثين الذين أوحى اليهم أنهم يعملون مع فئران ذكية قد وصفوا فئرانهم بأنها ذكية وسارة ، بينما وصفت مجموعة الباحثين الثانية فئرانها بأنها غبية وغير سارة ولا تتعلم بسرعة •

٢ ـ وجد كذلك أن مجموعة الباحثين الأولى قد أقرت بأن سلوكها مع الفئران كان سارا مليئا بالحنان والحماس ، بعكس مجموعة الباحثين الذين عملوا مع الفئران (الغبية !) ، وذلك كله رغم التشابه بين مجموعتى الفئران

ثالثا ـ فى مجال البحوث الاجتماعية :

لاحظ روزنثال أن توقعات جامعى البيانات فيما يتعلق بنوعية الأجوبة التى سيحصلون عليها من أفراد العينة موضوع الاستجواب تؤثر فى نوع الأجوبة التى سيحصلون عليها فعلا أثناء لقائهم بالأفراد المستجوبين ، وأن السبب فى هذا هو أن توقعات جامعى البيانات تنتقل ـ بطريقة ما ـ الى أفراد العينة ، وهؤلاء بدورهم يعطون الاجابات التى يتوقعها جامع البيانات لشعورهم بأن هذا يرضيه ويسره •

رابعا : يصف لنا اليكس بافيلاس فى كتاب له بعنوان «الاتصال الشخصى» صدر فى عام ١٩٦٥ ، دراسة تمت فى عام ١٩٥٠ فى مصنع كبير بالولايات المتحدة على عدد كبير من النساء تقدمن بطلبات للعمل وأجرى عليهن عدة اختبارات منها اختبارات لقياس الذكاء ومدى المهارة فى مزاولة الأعمال التى

سوف توكل اليهن . ثم قسمن الى مجموعتين (أ) ، (ب) بدون أدنى اعتبار لنتائج الاختبارات التى أجريت عليهن ، ووكلت المجموعة (أ) الى مجموعة من المشرفين ، والمجموعة (ب) الى مجموعة أخرى من المشرفين ، وأخبرت مجموعة المشرفين الأولى أن أفراد المجموعة (أ) من العاملات الجدد قد حصلن على درجات عالية فى الاختبارات التى أجريت عليهن ، فى حين أخبرت مجموعة المشرفين الثانية أن المجموعة (ب) من العاملات قد حصلن على درجات منخفضة فى الاختبارات التى مررن بها . وبعد فترة من الزمن طلب من مجموعتى المشرفين أن يقدموا تقريرا فيه تقييم للعاملات اللائى عملن تحت اشرافهم ، وبتحليل هذه التقارير أمكن التوصل الى النتائج الآتية :

١ ـ وجد أن تقييم مجموعة العاملات (أ) أفضل عموما من تقييم المجموعة (ب)

٢ ـ وجد أن مستوى الانتاج الفعلى لأفراد المجموعة (أ) أفضل من مستوى انتاج أفراد المجموعة (ب) .

اذن ، فالمسألة ليست فقط أن المشرفين تأثروا فى تقييمهم للعاملات بما قيل لهم عنهن ، ولكن مستوى الانتاج الفعلى قد تأثر فعلا بتوقعات المشرفين تجاه مجموعتى العاملات .

٤ ـ وجد كذلك أنه ليس هناك علاقة بالمرة بين مهارة وانتاج العاملات الفعلى والدرجات التى حصلن عليها فى اختبارات القبول (ومنها نتائج اختبار الذكاء) التى أجريت عليهن .

وهنا يحق لنا أن نتساءل : ماذا حدث بالضبط ؟ ... وما الذى فعلته التوقعات .

خامسا : يروى لنا روزنتال وجاكوبسون (فى مجلة التقارير السيكلوجية الأمريكية ، سنة ١٩٦٦) قصة تجربة تمت فى حدى الولايات الأمريكية نقوم بتلخيصها فى الآتى :

١ ـ قامت التجربة لاختبار صحة الفرض العلمى الآتى :

فى أى فصل دراسى فان التلاميذ الذين يتوقع منهم المدرسون نضجا ومقدرة عقلية كبيرة تجدهم فعلا يعبرون عن هذا النضج والمقدرة .

٢ ـ أجريت التجربة على تلاميذ مدرسة ابتدائية بأحدى الولايات الأمريكية ، وكان بالمدرسة ست صفوف ، وفى كل صف ثلاثة فصول خصصت للتلاميذ الضعاف ومتوسطى التحصيل ومن هم فوق المتوسط على الترتيب .وكان أساس هذا التقسيم هو الدرجات التى حصل عليها التلاميذ فى أحد اختبارات الذكاء غير اللغوية التى أجريت عليهم بهدف التنبؤ بمدى نموهم وتفتحهم العقلى .

٣ ـ في بداية العام الدراسي وزع المدرسون على الفصول وأعطى كل منهم قائمة بها بعض أسماء التلاميذ (٢٠ ٪) في كل فصل اختيروا بطريقة عشوائية ، وقيل للمدرسين أن هؤلاء التلاميذ يتميزون بقدرة عقلية ممتازة سوف تظهر نتائجها الطيبة خلال السنة الدراسية • أما حقيقة القدرات العقلية لهؤلاء التلاميذ فقد أخفيت تماما عن المدرسين ، وحظر على المدرسين أثارة أي مناقشة حول موضوع اختبار الذكاء ونتائجه مع التلاميذ أو آبائهم •

٤ ـ بعد انقضاء أربعة شهور من العام الدراسي أعيد اختبار ذكاء كل التلاميذ بواسطة نفس الاختبار السابق ذكره • وفي نهاية العام الدراسي أعيد اختبار ذكاء التلاميذ مرة ثالثة •

٥ ـ أثبتت التجربة (كما عبرت عنها نتائج الاختبار الثاني والثالث أن هناك تحسنا عاما في مستوى ذكاء التلاميذ في مجموعة الـ٢٠ ٪ ، وأن هـذا التحسن كان معنويا من الناحية الاحصائية بين تلاميـذ الصفين الأول والثاني فقط •

٦ ـ قبيل نهاية العام الدراسي طلب من المدرسين ترتيب تلاميـذهم ترتيبـا تنازليا حسب احتمالات نجاحهم في المستقبل ، وحسب نظرتهم الخاصة اليهم من حيث جاذبيتهم الشخصية ومظهرهم ومسلكهم العام مع الآخرين وبتحليل آراء المدرسين في تلاميذهم وجد أنها في جانب مجموعة التلاميذ (الـ٢٠ ٪) التي سبق أن أوحي الى مدرسيهم أنهم متفوقون عقليـا ، بمعنى أن المدرسين وصفوا تلاميـذ هـذه المجموعة بأن فرص نجاحهم مستقبلا أكبر من سواهم من التلاميذ ، ليس هذا فحسب بل أنهم وصفوا بحسن المظهر والمسلك وبجاذبية الشخصية أكثر من عداهم • وعلى الرغم من أن بعض التلاميذ من خارج مجموعة الـ٢٠ ٪ قد حققوا تقـدما في التحصيل الا أن المدرسين لم يروا فيهم ما يستحق المديح والتقدير •
نخلص من هذا بأن توقعات المدرسين ظهر أثرها في ناحيتين ، الناحية الأولى هي تحسن ذكاء التلاميذ (كما عبرت عنه نتائج الاختبارات) ، والناحية الثانية هي تحسن رأي المدرسين فيهم (كما عبرت عنه أسئلة التقييم التي أجاب عليها المدرسون) •

٧ ـ بتقصي العوامل التي يمكن أن تكون قد ساهمت في النتائج التي توصل اليها الباحثون أمكن استبعاد فكرة اختلاف معاملة المدرسين للتلاميذ (من حيث طول الوقت الذي يمنح لكل منهم ، ومعدل التحدث اليهم كلا على حدة ـ رغم صعوبة الاستدلال على هذا بسؤال المدرسين أسئلة مباشرة ، ولذلك فانه كان يلزم وضعهم تحت الملاحظة بطريقة بحثية مقبولة) •

من هذا العرض يتضح أن هناك مشكلة بحثية يتعين على الباحثين أن يجدوا حلا لها • هذه المشكلة مؤداها أنه اذا كان لتوقعات المدرسين هذه الأهمية فى رفع مستوى التحصيل للتلاميذ ••• فما هى الوسيلة ، أو الوسائل ، التى يسجل بها المدرسون توقعاتهم الى تلاميذهم لتؤثر فى سلوكهم وفى مستوى تحصيلهم العقلى ؟•

واضح من نتائج البحث أن المدرسين ينكرون التفرقة بين تلاميذهم فى المعاملة ولكن نتائج الاختبارات تقول أن توقعات المدرسين قد غيرت فى المستويات التحصيلية والسلوكية للتلاميذ ••• فكيف اذن ••• وعن أى طريق استطاعت توقعات المدرسين التأثير على التلاميذ ؟ هذه فى رأينا مشكلة البحث والباحثين أساسا • أما بالنسبة للمعلمين ومن فى حكمهم فان المشكلة فى رأينا تأخذ شكلا آخر مؤداه أن التلاميذ عموما فى امكانهم أن يتعلموا ويرفعوا مستواهم التحصيلى أكثر مما كنا نعتقد فيهم لو أننا عدلنا من توقعاتنا ازاءهم •

سادسا : قامت محاولات استهدفت تحسين فكرة التلاميذ عن قدرتهم على التحصيل وذلك باستخدام أشخاص خارجيين (مرشدين نفسيين) ولكنها باءت بالفشل ، فى حين نجحت محاولات أخرى استخدم فيها الآباء متعاونين مع المدرسين • هذا وقد وجد فى محاولات أخرى أن تضارب توقعات الآباء مع توقعات الأصدقاء وتوقعات المدرسين يؤدى فى أحيان كثيرة الى تضارب فكرة التلميذ عن قدرته التحصيلية ، وان توافق التوقعات يؤدى الى زيادة احتمالات تحسن فكرة التلميذ عن قدرته التحصيلية ، وبالتالى يؤدى الى زيادة احتمالات تحسن المستوى التحصيلى •

خاتمة :

اذا كان هناك من شىء نختم به هذا المقال فاننا نود أن نقول أننا بحاجة الى عمل مثل هذه الدراسات فى بيئتنا الخاصة ، والى أن يتيسر قيام مثل هذه الدراسات فاننا نود أن نؤكد أنه ما دامت عملية التعلم عملية اجتماعية ، بمعنى أنها لا تتم والطالب فى فراغ بل وهو دائم التفاعل مع غيره ، فان فرصة تحسين العائد من عملية التعلم يمكن أن تزداد اذا أحدثنا التغييرات المناسبة فى الظروف المحيطة بالتلميذ وأهمها تحسين توقعات الآباء والأصدقاء والمدرسين فى آن واحد ، وأنه كلما حدث هذا التحسين فى التوقعات مبكرا كلما ازدادت فرص تحسين المستويات التحصيلية للتلاميذ مستقبلا ، وهذا فى حد ذاته افتراض علمى يستحق المناقشة والاختبار •

التفسير النفسى للاتجاهات العلمية[1]

بقلم : الأستاذ لطفى بركات
كلية التربية ـ جامعة أسيوط

سنحاول فى هذا البحث الاجابة على الأسئلة الآتية :

السؤال الأول : ما معنى الاتجاهات العلمية وما أهم التفسيرات التى قدمها علماء النفس فى هذا المجال ؟

السؤال الثانى : ما خصائص الاتجاهات العلمية وما أهم سماتها ؟

السؤال الثالث : ما أنواع هذه الاتجاهات وما مراحل تكوينها ؟

السؤال الرابع : ما أهم الاتجاهات الاشتراكية العلمية فى مجتمعنا ؟

وقبل أن نتعرض لمفهوم الاتجاهات العلمية وماهيتها نقرر أن الطريق ليس سهلا معبدا حيث تعددت وجهات نظر علماء النفس فى تفسير معنى الاتجاهات العلمية وطبيعتها ، وسنحاول رغم ذلك أن نعرض لأهم هذه الاتجاهات عرضا تحليليا نقديا لها وذلك على النحو التالى :

تعبر الاتجاهات العلمية عن صفات سلوكية وعقلية للانسان وتعبر بدورها عن جانب من جوانب تفاعله مع البيئة المحيطة به ونظرته الخارجية اليها . وقد انقسم علماء النفس الذين قدموا تفسيرات علمية للاتجاهات الى **ثلاث**

مجموعات رئيسية هى :

(أ) مجموعة تؤكد الجانب الذاتى الشخصى فى تحديد الاتجاهات .

(ب) مجموعة تؤكد الجانب الخارجى الموضوعى لها .

(ب) مجموعة تجمع بين الجانبين الذاتى والخارجى .

ويمثل المجموعة الأولى « نول » ويمثل المجموعة الثانية « كولدول » ويمثل المجموعة الثالثة « كرتز » .

أولا ـ تعريف نول للاتجاهات العلمية :

يعرف نول الاتجاهات العلمية بأنها عادة الدقة فى كل العمليات بما فيها الملاحظة والتسجيل والتريث فى الحكم والبحث عن العلاقة بين السبب والنتيجة وممارسة النقد والنقد الذاتى .

وواضح أن هذا التعريف يؤكد جانب العادات النفسية والانفعالية دون الاهتمام بالفلسفة التى يتضمنها نحو الطبيعة ويقول **جوردان** أن الاتجاهات ليست عادة الدقة ولكنها الاستعداد النفسى للتدقيق ٠

ويمثل الاتجاه الثانى **كولدول** حيث يحدد قائمة بمواصفات الاتجاهات العلمية قائلا بأنها الرغبة فى الاستطلاع ليتعرف الانسان على بيئته والاعتقاد بمبدأ السببية وعدم الأخذ بالأمور على ما هى عليه دون تحليل وتحقيق والاعتقاد بأن الحقيقة ثابتة وأن أفكارنا متغيرة والعزم على التجريب بتخطيط علمى سليم وعدم استخلاص نتائج نهائية من مجرد ملاحظة أو ملاحظات عابرة واحترام آراء الآخرين ٠

ويتضح من هذه القائمة تأكيد جانب الصفات العقلية للفرد ازاء الظواهر الطبيعية ٠

وقد خرج **كريج** فى بحث قام به بعدة خصائص توضح مفهوم الاتجاهات العلمية هى :

١ ـ تغير مفهوم الانسان للحقيقة ٠
٢ ـ تسير الطبيعة وفقا لنظام معين ثابت ٠
٣ ـ صياغة الفروض صياغة علمية دقيقة ٠

ولقد أوضح كريج عددا من الاتجاهات العلمية المرغوب فى غرسها وتأصيلها فى الناشئة وهى :

١ ـ التفتح الذهنى ٠
٢ ـ الاستعداد لتمحيص البيانات الجديدة ٠
٣ ـ الابتعاد عن السذاجة الفكرية ٠
٤ ـ السعى وراء المعلومات الصحيحة ٠
٥ ـ مراعاة الدقة العلمية ٠
٦ ـ التخطيط العلمى السليم ٠

تعريف لجان هيئات التدريس بكلية التربية بكولورادو :

وقد قدمت هذه اللجنة قائمة بالاتجاهات التوجيهية ـ وفيما يلى هذه القائمة :

١ ـ البحث عن الأسباب الطبيعية للأشياء التى تحدث ٠

(أ) عدم الاعتقاد فى الخرافات ، مثل الطلاسم والأوهام ٠

(ب) وجود حادثتين فى وقت واحد ليس معناه بالضرورة وجود علاقة بينهما ٠

٢ ـ أن يكون واسع الأفق تجاه أعمال الآخرين ٠
(أ) الاعتقاد بأن الحق ثابت ولكن اتجاهه عما هو حق قد يتغير ٠
(ب) مراجعة آرائه فى ضوء الأدلة الواضحة ٠
(جـ) التحرر من الهوى الشخصى والمصلحة الذاتية ٠
(د) اعتبار أن أى نتيجة ليست مطلقة أو نهائية ٠

٣ ـ يبنى آراءه على أدلة علمية سليمة ٠
(أ) التريث فى اصدار الأحكام ٠
(ب) بناء استنتاجاته على أدلة علمية ٠
(جـ) اللجوء الى الحقائق والبعد عن التهويل ٠
(د) رفض الأحكام الناقصة ٠

٤ ـ يقوم الطرق والخطط المستعملة فى المعلومات التى يحصل عليها ٠
(أ) وضع تصميما للخطوات التى يستعملها فى حل مشكلاته ٠
(ب) استخدام طرق متعددة للوصول الى المعرفة ٠
(جـ) اختيار أكثر الأدلة موضوعية ووضوحا ٠

٥ ـ أن يبحث باستمرار فى الموضوعات التى يلاحظها ولا يرضى بالتفسيرات الغامضة ٠

ويقدم « ايرا » قائمة بست عناصر تتكون منها الانجاهات العلمية هى :

١ ـ الاستعداد لتغيير الرأى على أساس الدليل المقنع ٠
٢ ـ البحث عن الحقيقة دون تعسر ٠ ٣ ـ ربط العلاقه بين العلة والمعلول ٠
٤ ـ تكوين الحكم السليم ٠ ٥ ـ التمييز بين الحق والباطل ٠
٦ ـ التحرر من الخرافات والأوهام ٠

ويتضح من هذا التعريف ارتباط الاتجاهات بالصفات الشخصية الا فيما يتعلق بالعنصر الثالث الذى يتضمن الاشارة الى العلاقة السببية فى الطبيعة ٠

ويقول « وود » أن هناك ستة اتجاهات رئيسية تنمو وتتكون فى البيت والمدرسة هى :

(أ) الأمانة ٠
(ب) الايمان بالعمل ٠
(جـ) الخلق ٠
(د) الاعتماد على النفس ٠
(هـ) النمو الذهنى ٠
(و) جماعية القيادة والتعاون ٠

وواضح من هذه القائمة أنها تتناول الزاويتين الشخصية والفلسفية المتعلقة بالكون ٠

ويلاحظ أيضا أن الدراسات السابقة فسرت الاتجاهات بطرق متعددة فمنها من قدم تحديدا واضحا لها ومنها من اكتفى بذكر عناصر الاتجاهات

ومقوماتها ، ومنها من ساق أمثلة توضيحية للاتجهات ومنها من عدد أنماطا من السلوك تنم عن هذه الاتجاهات .

ويؤكد « **اليورت** » الأساس النفسى للاتجاهات باعتباره احدى حالات التهيؤ العقلى والعصبى التى تنظمها الخبرة وتصبح اذا ما ثبتت موجها ومؤثرا فى سلوك الأفراد ونلاحظ على هذا التعريف مـا يأتى :

١ ـ أن الاتجاه العلمى حالة تهيؤ عقلى يتكون بالخبرة .

٢ ـ أن الاتجاه العلمى يؤثر ويوجه استجابات الفرد .

٣ ـ أنه قد يكون مؤقتا أو دائما .

وتقول **أنا انستازى** أن الاتجاه ميل للاستجابة بشكل معين تجاه مجموعة خاصة من المثيرات ويعرفه « **جلفورد** » بأنه استعداد خاص وعام فى الأفراد ولكنه مكتسب بدرجات متفـاوتة ويدفعهم لاسـتجابات نحو أشـياء ومواقف معينة .

ويقول **وتشارد ديوى** أن الوظيفة الأساسية فى لفظ الاتجاهات أنها توضح العلاقة بين الفرد وبيئته وبين جوانب التعرف على الشعور من الشخصية .

ونلاحظ أن هذا التعريف يؤكد ما تتضمنه الاتجاهات فى تحديد العلاقة بين الانسان والمجتمع حوله .

ويقول « **آموز** » و « **جيج** » فى تعريفهما للاتجـاهات بأنها نزعة انفعـالية بدرجة مـا نتيجة للخبرة للاستجابة ايجابيا وسلبيا نحو موقف مـا .

ويعرفها **أحمد زكى صالح** بأنها نوع من الحكم الخلقى الذى ينتمى الى التنظيم الانفعالى الذى يتبناه الفرد آزاء موضوع معين وهذا الحكم يؤثر فى سلوك الفرد ويوجهه وجهة معينة .

ويمكننا فى ضوء هذه المحاولات العلمية المتعددة الأوجه فى تفسير الانجاهات أن نقدم تعريفا اجرائيا على النحو التالى (الاتجاه العلمى نزعة ذات صـبغة انفعالية وعقلية ثابتة الى حد ما يكتسبها الفرد خلال احتكاكه بالبيئة وما تحتويه من مواقف وخبرات وقيم ومشكلات) .

خصائص الاتجاهات العلمية

ويمكننا فى ضوء هذه التفسيرات أن نوجز أهم خصائص الاتجاهات العلمية على النحو التالى .

أولا ـ الاتجاهات استعدادات مكتسبة وليست فطرية :

فالمصريون مثـلا لم يولدوا وهم يكرهون الشعب الانجليزى وانما ظهرت

هذه الكراهية تدريجيا بسبب الاستعمار الانجليزى وما سببه للبلاد من مساوىء وظلم ٠

ثانيا ــ الاتجاهات ذات ثبات نسبى :

بعد أن تتكون الاتجاهات تأخذ شكل الثبات النسبى ، بمعنى أنه قد يطرأ عليها تغييرات نتيجة لخبرات ومواقف جديدة ، فلقد كان العرب مثلا فى الجاهلية لا يوافقون على منح المرأة أى نوع من الحقوق ، وبتغير الظروف الاجتماعية والاقتصادية بدأ العرب يوافقون على اعطاء المرأة حقوقها ٠

ثالثا ــ الاتجاهات استعدادات عقلية ووجدانية :

بمعنى أنها مزيج مركب من هذين العنصرين ، فمثلا الاتجاه السائد فى المجتمع العربى عن الاستعمار الصهيونى ، نجد أن المواطن العربى مقتنع عقليا بهذه الكراهية مشحون وجدانيا ضد الصهيونية ٠

رابعا ــ الاتجاهات تتكرر بتكرار التجربة :

فالاتجاهات تكتسب وتتكون بالممارسة والخبرات التى يمر بها الفرد خلال تفاعله مع الجماعة بحيث يؤدى هذا التكرار الى تكوين عادت جديدة تؤثر فى سلوكه بعد ذلك ٠

خامسا ــ الاتجاهات تؤثر فى سلوك الفرد وتوجهه :

فالاتجاهات بعد أن تتكون لدى الفرد تتحول الى قوة دافعة لسلوك الفرد فى توجيهه وجهة معينة ، فالايمان بالحرية والكرامة العربية **تدفع المواطن العربى لأن يضحى من أجل تحقيقهما ٠**

أنواع الاتجاهات

ويمكننا أن نوجز أهم أنواع الاتجاهات على النحو التالى :

أولا ــ الاتجاه الموجب والاتجاه السالب :

ويتمثل الاتجاه الموجب فى اتجاه المصريين عامة نحو القومية العربية والاشتراكية العربية ، ويتمثل الاتجاه السالب فى اتجاههم نحو الاستعمار والامبريالية والصهيونية بوجه عام ٠ ومن الواضح أن الاتجاه الموجب يدفع صاحبه لتأييد كل ما يتعلق بموضوع الاتجاه وان اختلفت درجة التأييد على عكس الاتجاه السالب الذى يدفع صاحبه للوقوف ضد موضوع الاتجاه وان اختلف الأفراد فيما بينهم فى مدى المعارضة ٠

ثانيا ـ الاتجاه العام والاتجاه الخاص :

ومن أمثلة الاتجاهات العامة اتجاهات ازاء الأحلاف العسكرية والتمييز العنصرى فهذه الاتجاهات تتعلق بمعانى ومبادىء عامة لا تقتصر على شعب واحد أما الاتجاه الخاص فهو الذى ينصب على موضوع معين يخص شعبا معينا أو جماعة أو فئة معينة ، فاتجاه الشعب المصرى ـ مثلا ازاء الاقطاع والاحتكارات الأجنبية اتجاه خاص ، واتجاه أهالى الصعيد نحو حقوق المرأة اتجاه خاص لأنه لا يشاركهم فى هذا الاتجاه غيرهم من سكان الجمهورية ٠

ثالثا ـ الاتجاه الجمعى والاتجاه الفردى :

الاتجاه الأول ينتشر بين عدد كبير من أفراد المجتمع مثل التمييز العنصرى فى المجتمع الأمريكى الذى يعتبر اتجاها جماعيا ، أما الاتجاه الفردى فهو اتجاه يتكون لدى الفرد الواحد نتيجة تجاربه الخاصة وخبراته المعينة التى مر بها وكون فى ضوئها اتجاها معينا مثل اتجاه شخص نحو الزواج بغير موظفة ٠

رابعا ـ الاتجاه القوى والاتجاه الضعيف :

تتصف الاتجاهات بأنها قوية أو ضعيفة حسب ما يترتب عليها من سلوك وعمل فاتجاهنا ازاء مواجهة الاستعمار الصهيونى وأعوانه منذ حرب يونية سنة ١٩٦٧ تمثلت قوته بشكل واضح حينما خرج كل مواطن ليدافع عن الوطن ٠ أما الاتجاه الضعيف فهو عادة ما يكون تأثيره ضعيفا تافها على الفرد لا يعبر الا عن انفعالات هوجاء لا طائل من ورائها ٠

خامسا ـ الاتجاه الظاهر والاتجاه الخفى :

الاتجاه الظاهر هو الذى لا يجد صاحبه حرجا من التعبير عنه أمام الآخرين مثل الاتجاه نحو القيم الخلقية والاجتماعية ٠ أما الاتجاه الخفى فهو الذى يجد صاحبه حرجا فى التعبير عنه أمام الآخرين ويحتفظ به لنفسه ولا يبوح به الا لمن يشاركه نفس الاتجاه ٠

وخلاصة القول أن هذا التصنيف للاتجاهات ليس بالجامع المانع غير أنه مفيد فى النواحى العملية فنحن اليوم فى حاجة الى اتجاهات جماعية حتى يمكننا أن نكون عندنا النشء الذى يؤمن بوحدة الرأى من أجل الدعوة لبناء مجتمعنا الاشتراكى ٠

مراحل تكوين الاتجاهات وتعديلها

ويمكننا أن نوجز مراحل تكوين الاتجاهات وتعديلها على النحو التالى :

أولا ـ مراحل تكوين الاتجاهات :

(أ) **المرحلة الأولى :** (الادراك) فى هذه المرحلة يدرك الفرد مكونات الاتجاه الجديد نتيجة الخبرات التى يكتسبها نتيجة تفاعله مع البيئة الاجتماعية

التى يعيش فيها ، فعلى سبيل المثال العطف على الحيوان يتعلمه الطفل من الأسرة والجيران والأصدقاء •

(ب) **المرحلة الثانية** : (النمو) فى هذه المرحلة ينمو الاتجاه ويوجه الفرد عطفه لا الى الحيوانات التى كان يربيها فى البيت بل يتجه عطفه الى الحيوانات بوجه عام •

(ج) **المرحلة الثالثة** : (الثبات) يتخذ الاتجاه صورة ثابتة وقد يشتهر به الفرد كما اشتهر عمر بن الخطاب بالعدل وعنتر بن شداد بالقوة وحاتم بالكرم ومسيلمة بالكذب ، وهذا الثبات ليس مطلقا بل نسبيا اذ قد يتغير الاتجاه لظروف معينة يمر بها الفرد فتتكون عنده اتجاهات جديدة •

ثانيا ـ تعديل الاتجاهات :

يمكن تعديل وتغيير الاتجاهات بطريقتين :

(أ) الطريقة الأولى تغيير الظروف الاجتماعية المحيطة بالفرد فهذه الطريقة تطلب منا خلق ظروف جديدة فى المجتمع تساعد على ظهور اتجاهات نفسية جديدة لدى الأفراد •

مثال للتوضيح : لقد كان الاتجاه السائد ضد غالبية المصريين أن المجتمع المصرى مجتمع زراعى لا يمكن أن تقوم الصناعة فيه وعندما جاءت ثورة ٢٣ يولية وأحدثت تغييرا جذريا فى شتى مجالات الحياة فى مجتمعنا أدى هذا التغيير الى طمس الاتجاه القديم وتكوين اتجاه جديد يؤمن بأننا شعب قادر على الصناعة والتصنيع •

(ب) **الطريقة الثانية** : تعتمد هذه الطريقة على الاقناع العقلى والدفع العاطفى العاطفى فهى تعتمد على اقناع الفرد أو الجماعة اقناعا منطقيا بخطأ اتجاهاتهم وضرورة استبدالها بأخرى سليمة •

مثال للتوضيح : الشعب الأمريكى مثلا غير راض عن الحرب الأمريكية فى فيتنام ، لذلك لجأ بعض الشباب الأمريكى الى الامتناع عن التجنيد ورفض الذهاب الى الحرب •

تكوين الاتجاهات الاشتراكية

عاش الشعب المصرى قبل الثورة تحت سيطرة الاقطاع والرأسمالية ولقد كان لذلك نتائج سيئة تمثلت فى الظلم والاستبداد ووجود أقلية تسيطر على مقدرات الشعب ونتيجة للأوضاع الاجتماعية السالفة ظهرت اتجاهات نفسية تتمثل فى السلبية ، الانتهازية ، الأنامالية التواكلية الهروبية والانسحابية • وعندما قامت الثورة ونتيجة للظروف الاجتماعية والاقتصادية التى أحدثتها فى مجتمعنا بدأت تظهر إتجاهات جديدة يمكننا أن نوجزها على النحو التالى :

١ ـ اتجاه أيجابى قوى نحو تحديد الملكية ٠

٢ ـ « « « نحو القومية العربية ٠

٣ ـ « « « نحو التصنيع ٠

٤ ـ « « « نحو التمسك بالاستقلال والتحرر من قيود الاستعمار فى صوره المختلفة ٠

٥ ـ « « « نحو الحياد الايجابى والتعايش السلمى ٠

٦ ـ « « « نحو تحقيق الكفاية الانتاجية والعدالة الاجتماعية

٧ ـ « « « نحو صيانة الملكية العامة ٠

٨ ـ « « « نحو القيادة الاجتماعية ٠

٩ ـ اتجاه ايجابى قوى نحو ممارسة النقد والنقد الذاتى ٠

١٠ـ « « « « « السلوك الديمقراطى التعاونى ٠

١١ـ « « « « « تقدير العلم والعمل ٠

١٢ـ « « « « « التكنولوجيا ٠

١٣ـ « « « « خلق الدولة العصرية التقدمية ٠

١٤ـ « « « « التيقظ والوعى الاشتراكى ٠

١٥ـ « « « « الالتزام بالقيم الاشتراكية السائدة ٠

١٦ـ « « « « الوحدة العربية ٠

١٧ـ « « « « طرد المستعمر الصهيونى وأعوانه ٠

دراسة ميدانية لبعض المتغيرات المرتبطة بالتفكير الناقد عند طالبات المرحلة الثانوية

الدكتور جابر عبد الحميد جابر
رئيس قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية/جامعة الأزهر

الدكتور يحيى حامد هندام
رئيس قسم المناهج
كلية البنات/ جامعة عين شمس

أهمية البحث :

يواجه مجتمعنا تحديا حضاريا في الفترة الحالية • وقد أدى هذا الى اعادة النظر فى اصلاح التعليم جذريا ، فعقدت مؤتمرات كمؤتمر التعليم العصرى ، وشكلت لجان ، وأنشئت مؤسسات جديدة لخدمة البحث التربوى للاسهام فى اصلاح التعليم • وأعيد النظر فى المناهج وفى كثير من وسائل التعليم •

والواقع أن التعليم يستهدف التغيير المعرفى والانفعالى عند التلاميذ ، أى أنه يستهدف تنمية الشخصية من جميع جوانبها •

ومن النقاط الهامة التى تميز بين التعليم التقليدى والتعليم العصرى : اهتمام الأول بحفظ المعلومات وتسميعها ، واهتمام الثانى بجوانب أشمل من شخصية التلميذ كتنمية تفكيره الناقد والابتكارى ، وتغيير اتجاهاته ، وتغيير شخصيته بصفة عامة •

ورغبة منا فى أن نواكب متطلبات هذه المرحلة ، أردنا أن نستجلى بعض النواحى الغامضة فيما يتصل بالتفكير الناقد ، وأن نتعرف على بعض العوامل والمتغيرات الهامة المرتبطة به ، كالتحصيل المدرسى والذكاء •

وليس من شك فى أن التحصيل الدراسى جانب هام من جوانب التغيير المعرفى الذى نريد لتلاميذنا أن يحققوا فيه مستوى رفيعا • وكذلك تنمية التفكير الناقد ، واستجلاء العلاقة بين الذكاء والتفكير الناقد والتحصيل قد يساعدنا فى تخطيط الخبرات التعليمية •

ومن الأفكار التى يدور الجدل حولها بين واضعى المناهج الدراسية :هل يؤدى تنظيم مادة دراسية معينة بالطريقة (أ) الى تنمية التفكير عند التلاميذ على نحو أجدى مما لو نظمنا محتوى هذه المادة بطريقة أخرى (ب) ؟ ولقد أخذنا احدى المواد الدراسية وهى الرياضيات باعتبارها أن لها تنظيمين مختلفين : تنظيم تقليدى معروف يفصل بين فروع الرياضيات ، وتنظيم جديد فى صورة الرياضيات الحديثه يربط بين الحساب والجبر والهندسة حول مفاهيم عامة كالفئة والمجموعات وغيرها ••• أى أن عناصر الرياضيات قد تم ترتيبها بصورة مختلفة

عن الصورة التقليدية • ووضعنا هذين النوعين موضع التجريب والبحث بغية التعرف على مدى فاعلية هذين النوعين من الرياضيات فى تنمية التفكير الناقد والفرق بينهما فى هذا المجال • ولا شك أن مثل هذا السؤال يمكن أن يطرح بالنسبة للمواد الدراسية الأخرى ، باعتبار أنه فى الامكان تنظيم حقائق المواد المختلفة بتنظيمات شتى ، وعلى أساس أنه يمكن اصطناع طريقة أو أخرى من طرق التدريس الكثيرة •

الأسئلة التى يحاول البحث الاجابة عنها :

يحاول البحث الاجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ ما الأثر النسبى لكل من الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية على التفكير الناقد ؟

٢ ـ ما هى العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء ؟

٣ ـ ما هى العلاقة بين التفكير الناقد وبين المستوى العام للتحصيل ؟

أدوات البحث

١ ـ التفكير الناقد :

هذا الاختبار وضعه فى الأصل جودون واطسون وادوارد جليسر • وأعده فى صورته العربية الدكتور جابر عبد الحميد جابر والدكتور يحيى حامد هندام

وقد صمم ليزود المفحوص بعينة من المشكلات والمواقف التى تتطلب استخدام وتطبيق بعض القدرات الهامة المتضمنة فى التفكير الناقد • ويمكن أن يستخدم كاختبار لقياس عدة عوامل هامة داخلة فى القدرة على التفكير الناقد ، وكأداة تساعد على تنمية تلك القدرة • وعناصر الاختبار واقعية ، اذ تتضمن مشكلات وقضايا وحجج وتفسير لبيانات مشابهة لتلك التى يمكن أن يقابلها المواطن فى حياته اليومية خلال عمله ، أو خلال قراءاته للصحف ، أو مماثلة لما يسمعه فى الخطب ، وما يسهم به فى مناقشة القضايا والمسائل المختلفة ••• الخ •

ويتكون الاختبار من خمس اختبارات فرعية ، صممت لقياس عوامل مختلفة تتصل بالمفهوم الكلى للتفكير الناقد •

ويحتوى الاختبار على ٩٩ عنصرا ، ويمكن أن يجاب عنه فى حوالى ٥٠ دقيقة من قبل معظم الأشخاص الذين حصلوا على الشهادة الاعدادية ، على الرغم من عدم وجود زمن محدد للاجابة عنه • والاختبارات الفرعية فى الاختبار هى كما يلى :

الاختبار الأول ـ الاستنتاج :

الاستنتاج هو نتيجة يستخلصها الشخص من حقائق معينة لوحظت أو أفترضت • وهكذا قد يستنتج الشخص أن انسانا في المنزل اذا رأى ضوءا خلف ستائر النافذة ، أو اذا سمع صوت موسيقى تنبعث من البيانو في المنزل • ولكن هذا الاستنتاج قد يكون صحيحا وقد لا يكون • فمن الممكن أن يكون أهل المنزل قد تركوه مضاء ، وأن موسيقى البيانو تنبعث من راديو أو فونغراف ترك دون اغلاق •

ويبدأ كل تمرين من تمارين هذا الاختبار بتقرير لحقائق ، عليك أن تعتبرها صادقة ، وستجد بعد كل عبارة تقريرية عدة استنتاجات ممكنة ، أى استنتاجات قد يتوصل اليها أشخاص من الحقائق المقررة • افحص كل استنتاج على حدة، وقرر درجة صحته أو خطئه •

الاختبار الثاني ـ معرفة المسلمات أو الافتراضات :

الافتراض هو شئ نرتئيه أو نسلم به ، فعندما يقرر شخص « سأتخرج فى يونية القادم » فانه يسلم أو يفترض أنه سيعيش حتى هذا التاريخ ، وأنه سيبقى فى المدرسة حتى ذلك الوقت ، وأنه سينجح فى مقرراته الدراسية ، وما شابه ذلك •

ويشمل على عدد من العبارات ، ويتبع كل عبارة عدة افتراضات مقترحة وعليك أن تقرر بالنسبة لكل افتراض ، ما اذا كانت العبارة تحتوى على تسليم به بالضرورة أم لا•

الاختبار الثالث ـ الاستنباط :

يتكون كل تمرين من التمرينات التالية من عبارتين (مقدمتين) يليهما عدة نتائج مقترحة • وبالنسبة لأهداف هذا الاختبار ، اعتبر العبارتين فى كل تمرين صادقتين بدون استثناء • اقرأ النتيجة الأولى التى تلى العبارتين ، واذا كنت تعتقد أنها تترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (×) فى الخانة المناسبة من ورقة الاجابة أى تحت « النتيجة تترتب على المقدمتين » واذا كنت تعتقد أنه ليس من الضرورى أن تكون النتيجة مترتبة على العبارتين ، فضع علامة (×) فى الخانة المناسبة من ورقة الاجابة تحت « النتيجة لا تترتب عليهما » حتى ولو اعتقدت أنها صادقة على أساس معلوماتك العامة •

وبالمثل اقرأ كل نتيجة وأحكم عليها ، ولا تدع تحيزاتك تؤثر على حكمك ، أى ركز على العبارات وأحكم على كل نتيجة على أساس ما اذا كانت تترتب بالضرورة على المقدمتين •

الاختبار الرابع ـ التفسير :

كل تمرين فيما يلي يتكون من فقرة قصيرة يتبعها عدة نتائج مقترحة افترض. لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن كل شيء وارد فى الفقرة المختصرة صادق • والمشكلة هي أن تحكم على ما اذا كان كل استنتاج مقترح يترتب على المعلومات الواردة فى الفقرة منطقيا وبغير شك كبير أم لا •

واذا كنت تعتقد أن النتيجة المقترحة تترتب على الفقرة بدرجة معقولة من اليقين (حتى ولو لم تترتب عليها بالضرورة وعلى نحو مطلق) تضع علامة على « النتيجة مترتبة » •

واذا كنت تعتقد أن النتيجة لا تترتب على الحقائق الواردة فى الفقرة بدرجة معقولة من اليقين ، فضع علامة على « النتيجة غير مترتبة » •

الاختبار الخامس ـ تقويم الحجج :

عند اتخاذ قرارات ازاء الأسئلة الهامة ، من المرغوب فيه أن تكون قادرا على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية الجدلية المعروضة • وينبغي لكي تكون الحجج قوية أن تكون هامة ومتصلة اتصالا مباشرا بالسؤال •

وقد تكون الحجج الضعيفة غير متصلة بصفة مباشرة بالسؤال حتى ولو كانت لها أهمية كبيرة ، أو تكون لها أهمية قليلة ، أو تتصل بجوانب ثانوية (تافهة) من السؤال •

وفيما يلي سلسلة من الأسئلة ، يلي كل واحد منها ثلاث أو أربع حجج • وعليك لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن تعتبر كل حجة صادقة ، والمشكلة اذن هى أن تحدد ما اذا كانت الحجة قوية أو ضعيفة •

وطريقة الاجابة هى أن تضع في ورقة الاجابة علامة (×) في الخانة التى عنوانها « قوية » اذا اعتقدت أن الحجة قوية ، وتضع العلامة (×) فى الخانة التى عنوانها « ضعيفة » اذا اعتبرت أن الحجة ضعيفة • وعند تقويم الحجة أحكم عليها فى حد ذاتها ، ولا تدع اتجاهك نحو السؤال يؤثر على حكمك •

ثبات الاختبار :

يعبر ثبات الاختبار عن درجة اتساق نتائجه عندما يتكرر تطبيقه على نفس المجموعة • وثبات الاختبار حسب بطريقة التنصيف • فطبق الاختبار على تلميذات « ثلاثة فصول من مدرستى مصر الجديدة الثانوية العامة ومصر الجديدة النموذجية الثانوية للبنات » • وفيما يلي بيان بالفصول وعدد التلميذات ودرجة ثبات الاختبار بعد اجراء تصحيحه باستخدام معادلة سبيرمان براون :

الفصل	عدد التلميذات	معامل الارتباط بعد التصحيح
١ / ١٠	٣٦	٧٥ر٠
١ / ٨	٣٢	٧٨ر٠
١ / ٧	٣٧	٨٠ر٠

كما طبق الاختبار على خمسين طالبة من السنة الثالثة بكلية بنات جامعة عين شمس وحسب ثبات الاختبار بطريق التنصيف وصحح بنفس المعادلة السابقة فبلغ ٧٥ر٠

٢ ـ اختبار الاستعداد العقلى :

أعدت هذا الاختبار الدكتورة رمزية الغريب ٠ ويستهدف وضع مقياس صادق لقياس استعدادات الفرد بعد أن يصل الى مستوى متقدم من النضوج العقلى ٠

وينقسم الاختبار الى خمسة أقسام تمثل القدرات العقلية الأساسية فى المواقف السلوكية وهى :

١ ـ اليقظة العقلية ٠

٢ ـ القدرة على ادراك العلاقات المكانية ٠

٣ ـ التفكير المنطقى ٠ ٤ ـ التفكير الرياضى ٠

٥ ـ القدرة على فهم الرموز اللغوية ٠

وقد اقتصر البحث على الاختبار الأول وهو الخاص باليقظة العقلية ٠ والهدف منه قياس قدرة الفرد على ادراك العلاقات ٠ واليقظة العقلية هى التى تجعل الفرد دقيقا فى تمييز الفروض ، حساسا فى ادراك العلاقة ٠

ويتكون من ٢٢ بندا يشمل كل منها ٦ رسوم يمكن وضعها فى متوالية منتظمة . وذلك بتغيير مكان رسمين منها ٠ ويطلب من التلميذ أن يرتبها بعد أن يدرك العلاقة التى تربط بينها ، ويجد الرسمين المتبادلين ٠

ومن بين الأسباب التى أدت بالباحثين الى الاقتصار على هذا الجزء من الاختبار أن معظم الأجزاء الأخرى بها تداخل كبير مع الاختبار الناقد ، ومع اختبارات التحصيل المدرسية فى مادة الرياضيات ، وكلا المتغيرين الأخيرين موضع دراسة فى علاقتهما بالاستعداد العقلى ٠

ثبات الاختبار وصدقه :

يقوم حساب معامل ثبات هذا الاختبار على عينة مكونة من ٥٥٠ تلميذا وتلميذة من المدارس الثانوية والجامعات • وروعى أن تكون العينة ممثلةللقطاعات المختلفة من جمهورية مصر العربية • وباستخدام طريقة التجزئة النصفية فى حساب معامل الثبات ، وبعد تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون أتضح أن ر = ٩٢ر •

أما عن صدق الاختبار ، فقد اتضح أنه صادق صدقا مرضيا ، وذلك لارتباط نتائجه مع نتائج اختبار القدرات العقلية الأولية الذى أعده الدكتور أحمد زكى صالح ، اذ بلغت ر = ٧٧ر•

كما استخدمت الدكتورة رمزية الغريب طريقة أخرى هى طريقة المقارنة الطرفية ، بغية التوصل الى قدرة الاختبار على التمييز بين المتفوقين فى التحصيل المدرسى والمتأخرين وكانت النسبة الحرجة بينهما أكثر من ٣وهذا فرق له دلالة احصائية عالية •

٣ ـ اختبارات التحصيل المدرسية فى المواد المختلفة :

قد رأى الباحثان الاعتماد على المجموع الكلى لدرجات الطالبات فى انتقالهن من السنة الأولى الثانوية الى السنة الثانية ، باعتبار أن هذه الدرجات وما تمثله من نسبة مئوية بالنسبة للنهايات العظمى فى المواد مقياسا موحدا ، يعكس قدرات التلميذات على التحصيل فى المواد المختلفة ، وهذه القدرات المركبة تدخل فيها عوامل كثيرة منها الاستعداد العقلى والتفكير الناقد والمثابرة •

العينـة :

تتألف عينـة البحث من أربعة فصـول من مدرستين همـا مصر الجديدة النموذجية الثانوية للبنات ومصر الجديدة العامة الثانوية للبنات • ويلاحظ أن المدرستين تقعـان فى نفس المنطقة السـكنية • أى أن الخلفيـة الاجتماعية الاقتصادية الثقافية للتلميذات فى المدرستين متقاربة •

وفيما يلى جدول يبين بعض البيانات الأساسية عن مجموعات هذه العينة :

جدول رقم (١)

جدول يبين متوسط أعمار تلميذات الفصول الأربعة وانحرافها المعيارى

المدرســـة	الفصل	عدد التلميذات	المتوسط	الانحراف المعيارى
مصر الجديدة النموذجية	٦/١	٣٣	١٥ر٠٣	٦٥ر
الثانوية للبنات	٧/١	٣٥	١٤ر٩٧	٥٦ر
مصر الجديدة العـــامة	٨/١	٣٠	١٥ر٣٦	٦٥ر
الثانوية للبنات	١٠/١	٣٢	١٥ر١٧	٥٤ر

وبمقارنة متوسطات أعمار التلميذات للمجموعات الأربع أتضح ما يأتى :

١ ـ لا توجد فروق لها دلالة احصائية بين ٦/١ ، ٧/١ وهما فصلان بنفس المدرسة .

٢ ـ لا توجد فروق لها دلالة احصائية بين ٨/١ ، ١٠/١ وهما فصلان بنفس المدرسة .

٣ ـ أن هناك فرقا بين ٧/١ ، ٨/١ وهذا الفرق له دلالة احصائية . وان لم تظهر أى فروق فى العمر ذات دلالة .

وبالرغم من الدلالة الاحصائية بين ٧/١ ، ٨/١ فان الفروق العمرية لم تصل الى نصف سنة فى أى من هـذه المقارنات . وقد نشـأت الدلالة الاحصائية من تجانس هذه المجموعات حيث نلاحظ أن الانحراف المعيارى لم يزد عن ٦٥ر٠

وفيما يلى جدول رقم (٢) يبين متوسط درجات ذكاء التلميذات وانحرافها المعيارى للفصول الأربع موضع الدراسة .

جدول رقم (٢)

جدول يبين المتوسط والانحراف المعيارى لدرجات أفراد عينة البحث باستخدام الاختبار الأول (اختبار اليقظة العقلية) من اختبار الاستعداد العقلى

الفصل	العـدد	المتوسط	الانحراف المعيارى
٦/١	٣٣	١٣ر١٠	١ر٥٠
٧/١	٣٠	١٤ر٤٠	١ر١٧
٨/١	٣٠	١٤ر٤٠	١ر١٧
١٠/١	٣٢	١٣ر٠٤	١ر٥٠

وتدل دراسة الجدول على أن متوسطات المجموعات الأربع متقاربة ، وأنها تراوحت بين ٤٠ر١٣ ، ٤٠ر١٤ • والواقع أنه اذا حسبنا متوسط درجات الذكاء لفصلين ٦/١ ، ٧/١ وهما من فصول مدرسة مصر الجديدة النموذجية الثانوية للبنات ، ثم حسبنا متوسط درجات الذكاء للفصلين ٨/١ ، ١٠/١ وهما من فصول مدرسة مصر الجديدة العامة الثانوية للبنات ، لاتضح أن الفرق بين المتوسطين حوالى ٠٦ر٠ وواضح أن مثل هذا الفرق ليس له دلالة احصائية كما أنه ليس له أهمية كعامل من العوامل المؤثرة الفارقة فى العملية التعليمية • وهذه الدراسة تستهدف التعرف على تأثير تدريس الرياضيات الحديثة على تنمية التفكير الناقد (ان جاز هذا التعبير) • ومن المعروف أن التأثر والتأثير علاقة عليه لا يمكن حسمها الا داخل المعامل فى ظل ظروف ضبط لا تتوفر فى المدرسة • أى أن دراستنا هذه دراسة ارتباطية وليست دراسة علية • خلاصة القول أن النتائج المبينة بالجدول رقم (٢) تدل على أن المجموعات قيد الدراسة متساوية فى متغير الذكاء • ويوجد نوع من الضبط يساعد على وضوح العلاقة بين التفكير الناقد وتدريس مواد معينة •

خطوات اجراء البحث :

١ ــ طبق اختبار التفكير الناقد فى بداية العام الدراسى على الفصول الأربع •

٢ ــ تلقت تلميذات ٦/١ ، ٧/١ دروس الرياضيات الحديثة لمدة عام دراسى ، كما تلقت تلميذات ٨/١ ، ١٠/١ دروس الرياضيات التقليدية لنفس المدة الزمنية •

٣ ــ أعيد تطبيق التفكير الناقد بغية التعرف على مقدار ما حدث من تحسن بالنسبة لهذه المجموعات •

٤ ــ طبق على تلميذات المجموعات الأربع اختبار اليقظة العقلية كاختبار لقياس الذكاء •

٥ ــ حصل على درجات تحصيل تلميذات المجموعات الأربع فى المواد الدراسية المختلفة من واقع درجاتهن فى امتحان الشهادة الاعدادية •

النتائج :

أولا : الأثر النسبى لكل من الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية على التفكير الناقد :

فيما يلى جدول يبين متوسط التحسن فى التفكير الناقد فى الفصلين اللذين درسا رياضيات حديثة ، وفى الفصلين اللذين درسا رياضيات تقليدية •

جدول رقم (٣)

جدول يبين التحسن فى متوسط أداء التلميذات على التفكير الناقد فى فاصل زمنى مقداره ٦ شهور

	الفصل	عدد التلميذات	متوسط التحسن فى التفكير الناقد	الانحراف المعيارى
رياضة حديثة	٦/١	٣٣	٥ر٤٠	٣ر٥٢
	٧/١	٣٥	٥ر٣٦	٣ر٨٠
رياضة تقليدية	٨/١	٣٠	٦ر٦٦	٣ر٢٥
	١٠/١	٣٢	٦ر٧١	٣ر٦٢

واضح من هذه المتوسطات أن أكبر فرق هو ذلك الذى يوجد بين ٧/١ ، ١٠/١ آذ يبلغ ١ر٣٥ وبحساب النسبة الثانية يلاحظ أن الفرق لا يصل الى مستوى الدلالة الاحصائية عند مستوى ٥٪ ٠

على أنه ينبغى أن نلاحظ أن التحسن فى التفكير الناقد يوجد بدرجة أكبر قليلا (ليست له دلالة احصائية) فى الفصلين اللذين درسا رياضيات تقليدية ٠

وعلى الرغم من أن الفروق بين تحسن مجموعة التلميذات التى درست رياضيات حديثة ، وتلك التى درست رياضيات تقليدية ليست ذات دلالة احصائية ، الا أنها تستوجب التأمل والتفكير ، الأن الأساس فى الرياضيات الحديثة أنها تقضى على الحواجز التقليدية بين الحساب والجبر والهندسة ، وتمزج هؤلاء بالتفكير وبكثير من المنطوق الموجود بها ، وهى تستهدف تنمية المرونة فى التفكير والقدرة على التفكير المنطقى ٠ وقد توقع الباحثان أن يحدث التحسن بدرجة أكبر فى التفكير الناقد فى مجموعة التلميذات التى درست الرياضيات الحديثة ، الأمر الذى لم يتحقق ٠

ويرى الباحثان أن هذه التجربة الاستطلاعية لا تكفى لحسم هذه القضية ، وانما تثير عددا من الأسئلة التى تستوجب استقصاءات وبحوث أخرى ، وفيما يلى سؤالين حساسين :

أولا ــ هل المشكلة هنا هى مشكلة محتوى المنهج ومدى استيعابه أى أن الرياضيات الحديثة فى مرحلتها التجريبية ، لا يقوم على تدريسها مدرسون استوعبوا هذه الرياضيات استيعابا يمكنهم من المرونة فى تدريسها ، ومن اثارة حماسة التلاميذ على أعمال الفكر واستخدام قدراتهم على آدراك العلاقات ، وبالتالى يمكن من خلال هذه الخبرات أن ينمى التلاميذ قدراتهم على التفكير الناقد ؟

ثانيا ـ أم ان المشكلة هي مشكلة طرق التدريس أي تدل الملاحظة على أن تدريس الرياضيات الحديثة يكاد يتلخص في أن المدرسين ، لجدة المادة بالنسبة لهم ، يدرسون أفكارها الأساسية ومسائل توضح هذه الأفكار . دراسة تعتمد على الحفظ والفهم غير الكافي ، وأنهم ينقلون هذه الى تلاميذهم ليعيدوا تسميع ما ألقي عليهم .

والأصل في تدريس الرياضيات قديمة أو حديثة أنها تستهدف تدريب التلاميذ على أساليب التفكير وخاصة الاستدلالى . فاذا قيدنا انطلاق التفكير ، فان نتائج ذلك على نمو تفكير التلاميذ لابد أن يكون محدودا .

وغني عن البيان ، أنه اذا صحت الملاحظة السابقة ، وهي مدعمة بعدد من الأدلة يكفي لجعلها فرضا يستحق الدراسة ؛ فانه يترتب عليها أن المدرس لن يكون آمنا نفسيا بقدر كاف أمام تلاميذه اذا لم يكن مستريحا للدراسات الحديثة . وأن عدم الأمن هذا سوف ينعكس على أساليبه التدريسية ، وسوف يضر بعلاقاته بتلاميذه ، الأمر الذى يخلق جوا لا يساعد على تنمية التفكير عند

ثانيا : العلاقة بين التفكير الناقد واليقظة العقلية (الاختبار الأول من الاستعداد العقلى)

على الرغم من أن الباحثين استهدفا اختيار مجموعات متقاربة من حيث المستوى العقلى (اذ اتضح من دراسة خصائص العينة تحقق هذا الشرط حيث وجد أن متوسطات ذكاء الفصول الأربع هو على التوالى ١٠ر١٣ ، ٤٠ر١٤ ، ٤٠ر١٤ ، ٠٤ر١٣) على الرغم من هذا ، الا أن هناك علاقة معروفة وثبتت من دراسات سابقة بين التفكير الناقد والاستعداد العقلى . والدارس للاختبارين المستخدمين هنا لقياس كل من التفكير الناقد بمكوناته الخمس ، واليقظة العقلية ، يلاحظ أن هناك اختلافا واضحا في محتويات كل منهما . فمحتوى اختبار التفكير الناقد محتوى لفظى ، ومحتوى اختبار اليقظة العقلية محتوى من الأشكال والرسومات . ومع ذلك فقد اتضح من هذه الدراسة صدق ما ظهر من نتائج فى دراسات أجنبية سابقة . ويبين الجدول التالى معاملات الارتباط بين التفكير الناقد واليقظة العقلية .

جدول رقم (٤)

جدول يبين معاملات الارتباط بين التفكير الناقد واليقظة العقلية للمجموعات الأربع موضع الدراسة

الفصل	العدد	معامل الارتباط
٦/١	٣٣	٢٢ر٠
٧/١	٣٠	٣١ر٠
٨/١	٣٠	٥٥ر٠
١٠/١	٣٢	٥٧ر٠

وواضح أن العلاقة بين التفكير الناقد واليقظة العقلية تراوحت بين ۲۲ر۰ ، ٥٧ر٠ وهذه المعاملات تبين أن بعض التلميذات اللاتى أظهرن مقدرة عقلية عالية كما تقاس باختبار اليقظة العقلية قد حصلن على درجات منخفضة نسبيا فى اختبار التفكير الناقد ، وبالمثل فان بعض اللاتى حصلن على درجات عالية فى اليقظة العقلية حصلن فى نفس الوقت على درجات عالية نسبيا أيضا فى التفكير الناقد ٠ ولكن يلاحظ أن معاملات الارتباط بعيدة عن أن تكون تامة ٠

وهذه النتيجة التى حصلنا عليها قريبة من نتائج حصل عليها واضعا اختيار التفكير الناقد ، اذ قررا أن معاملات الارتباط بين هذا الاختبار واختبارات الذكاء تميل الى أن تكون قريبة من ٤٥ر٠ ٠

ثالثا : العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل :

فيما يلى نسجل فى الجدول معاملات الارتباط بين التفكير الناقد والتحصيل من جهة ، وبين التفكير الناقد واليقظة العقلية من جهة أخرى للمجموعات الأربع موضع الدراسة :

جدول رقم (٥)

جدول يبين معاملات الارتباط بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسى وبين التفكير الناقد واليقظة العقلية للمجموعات الأربع موضع الدراسة

الفصل	العدد	معاملات الأرتباط بين لتفكير والتحصيل	معاملات الأرتباط بين اليقظة لعقليةوالتحصيل
٦/١	٣٠	٤٤ر٠	١٨ر٠
٧/١	٣٠	٦٠ر٠	٢٨ر٠
٨/١	٢٠	٣٢ر٠	٤٠ر٠
١٠/١	٢٥	١١ر٠	٣٨ر٠

يتضح كما هو مبين فى الجدول رقم (٥) أن هناك علاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسى ، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين هذين المتغيرين فى المجموعات الأربع بين ١١ر٠ ، ٦٠ر٠ ومعنى هذا أن هناك احتمالا فى أن عمليات الاستدلال المختلفة تلعب دورا لا بأس به فى عمليات التحصيل المدرسى، ولو تحقق هذا التفسير بدراسات لاحقة ، لكان ملمحا من الملامح المضيئة فى تعليمنا ، غير أنه ينبغى أن نشير الى أن ثلاثة معاملات من الأربعة أقل من ٥ر٠ ، بل ان أحدهما وصل الى ١١ر٠ ، ولو صح التفكير السابق ، فاننا نستطيع أن نقدم تفسيرا محتملا آخر يكمل الصورة وهو : أن عمليات التفكير العليا ليس لها وزنها الكافى فى عمليات التحصيل المدرسية ، ولا تلعب ما ينبغى أن تلعبه من دور فى العمليات التعليمية ٠

ومع ذلك فانه يمكن الاستفادة من اختبار التفكير الناقد فى مساعدتنا على التنبؤ باستعداد التلاميذ الدراسى ، وأن اختبار التفكير الناقد فى هذا المجال لا يقل كفاءة فى مساعدتنا على التنبؤ عن اختبار اليقظة العقلية .

بحوث مقترحة :

١ ـ ضرورة اجراء مزيد من البحوث عن تأثير المواد الدراسية المختلفة باعتبارها محتوى المنهج ، وتأثير أساليب التدريس المختلفة باعتبارها طرقا لتوصيل هذا المحتوى للتلاميذ ، على القدرة على التفكير الناقد .

٢ ـ اجراء بحوث أخرى عن العلاقة بين الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية كمتغير مستقل ، والتفكير الناقد كمتغير تابع ، للتثبيت من صحة النتائج التى أسفر عنها هذا البحث ، على أن يكون ذلك فى مجال البنين والبنات فى المرحلة الثانوية .

٣ ـ دراسة العلاقة بين الأجواء التعليمية وتنمية التفكير الناقد : مثلا هل الاهتمام بالوصف الذهنى Brain Storming فى التدريس يساعد على تنمية التفكير الناقد أكثر من الطرق العادية فى حل المسائل والمشكلات ؟

٤ ـ دراسة تستهدف الاجابة عن السؤال التالى : هل تدريس بعض المواد الدراسية التى يلعب التفكير دورا هاما أساسيا فيها مثل البرهان الهندسى والمنطق ومناهج البحث ينمى التفكير الناقد بدرجة أكبر من تلك المواد التى لا يتطلب محتواها تدريبات من هذا النوع ؟

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسـنة ١٩٧١

مطبعة دار العالم العربى
٢٣ شـارع الظاهر ـــ تليفون ٩٠٦٧٠٦

JORUNAL OF EDUCATION

ISS**ED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.

Tel. : 70686

- Published Essays & Research in the Field of Education.
- Material For Publications should be addressed to the Editor in - Chief.
- Annual Subscriptions :
  - P.T. 84 : The Journal & membership.
  - P.T. 60 : The Journal.
  - P.T. 40 : Students Subscrition.
  - P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May

JOURNAL OF EDUCATION

1st. Issue — November 1972 — Year XXV

CONTENTS

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION CAIRO, A.R.E.

صحيفة التربية

العدد الثاني — يناير سنة ١٩٧٣ — السنة الخامسة والعشرون

عدد خاص

الوسائل التعليمية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٠٦٨٦

- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .

- الاشتراك السنوى :
- ٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
- ٦٠ قرشا للصحيفة فقط .
- ٤٠ قرشا للطلبة .
- ٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربعة أعداد فى السنة

فى أوائل كل من شهر : نوفمبر - يناير - مارس - مايو

صحيفة التربية

العـدد الثانى | يناير سنة ١٩٧٣ | السنة الخامسة والعشرون

فى هذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

كلمة المحرر ..

هذا العدد

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

يسر صحيفة التربية أن تقدم الى قرائها هذا العدد الخاص عن الوسائل التعليمية والأسس التى تقوم عليها استخداماتها فى مجالات التربية والتعليم سواء داخل المدرسة أو خارجها • وقد اعتادت الصحيفة أن تقدم فى كل عام عددا خاصا تدور موضوعاته حول موضوع من الموضوعات التى يهتم بها قراؤها بصفة عامة بحيث يكون العدد بمثابة مرجع علمى يعالج جانبا من الجوانب الهامة فى التربية والتعليم وموضوعا من موضوعات الساعة وبذلك تسهم الصحيفة فى اثارة الاهتمام لدى قرائها بهذا الجانب أو الموضوع وتساعد على تسليط الأضواء عليه لابراز أهميته وتلخيص أحدث الاتجاهات والآراء والبحوث المتعلقة به سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية مما يساعد على تطوير التعليم فى مجتمعنا ويعمل على تقدمه •

وقد كان اختيار الصحيفة لموضوع الوسائل التعليمية لاصدار هذا العدد الخاص استجابة منها لطلب أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا بالقاهرة بمناسبة تنظيمها لحلقة دراسية عن « المعلم والوسائل التعليمية » واقامة معرض عن الوسائل التعليمية خلال الفترة من ٢٠ ـ ٢٥ يناير ١٩٧٢ تنفيذا لقرار مجلس الاكاديمية فى دورة انعقاده الثانية • وتقوم هذه الحلقة بمناقشة مطالب التعليم العصرى من الوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة فى مناهج التعليم المختلفة بما فى ذلك التعليم العالى المعاصر والتعرف على معوقات استخدام هذه الوسائل التعليمية فى مدارسنا وكيفية اعداد المعلم وتدريبه فى هذا المجال • وقد رؤى أن يكون هذا العدد الخاص بمثابة وثيقة من وثائق الحلقة التى توزع على الأعضاء قبل انعقادها للمعاونة فى اعطاء قدر من الخلفية اللازمة لمناقشات الحلقة •

ونحن اذ نغتبط باهتمام أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا بموضوع الوسائل التعليمية المعاصر وأهمية الافادة فى مجتمعنا من التقدم العالمى الكبير الذى حدث فى هذا المجال والتطور السريع فى استحداث أساليب تكنولوجية حديثة يمكن أن تسهم فى حل مشكلاتنا التعليمية ، فمن الواضح أننا فى مصر

بل وفى جميع البلاد العربية مقبلون على ما يشبه الانقلاب أو الثورة التعليمية التى سوف تجبرنا على اعادة النظر فى جميع أساليبنا التعليمية بل وفى أهدافنا من التعليم وما تتطلبه حتمية التغيرات الاجتماعيه والسكانية السريعة فى مجتمعنا من تغيير موقفنا من الأساليب التقليدية فى التعليم المدرسى الذى أصبح بصورته المألوفة غير قادر على تحقيق آمال الملايين من التعليم للعبور من مجتمع الأمية الى مجتمع قادر على مواجهة تحديات العصر وضغوط الاستعمار والتخلف ٠

ويمكن أن نشبه الفترة التى نمر بها حاليا من حيث موقفنا من اصـلاح التعليم بأنها فترة تخمير للآراء أو فترة تحفز واستجماع للقوى سوف يعقبها - أو على الأقل يجب أن نعمل على أن يعقبها ثورة تعليمية شاملة تقوم على أساس من البحث العلمى الشامل وتطبيق الخبرات الناجحة فى سبيل انشاء تربيـة عربية صاعدة تلائم متطلبات العصر الحاضر الذى يتميز بالتغير السريع وتمكننا من اللحاق بالتقدم العالمى ٠

هذه الثورة التعليمية التى ينبغى أن نعد لهـا من الآن ، يجب أن تتميز بعدم التقيد بالأساليب التقليدية التى ثبت عدم صلاحيتها منطقيا وتجريبيا ، وأن تأخذ بما يحقق أهدافنا من الأساليب الحديثـة بعد تجربتهـا للتأكد من سلامة التطبيق وملاءمته لظروفنا اذا اقتضى الأمر هذا التجريب ٠

والمتتبع لحركة التربية فى العالم يجد أن جهودا جبارة تبذل فى مختلف المجتمعات لاستحداث تقنيات مختلفة لتطوير التعليم وتحسينه٠ فقد استخدمت مناهج جـديدة فى العـلوم الطبيعية والرياضيات والدراسـات الاجتماعيـة واللغويات وغيرها ٠ واقتضى ذلك ابتكار وسائل تعليمية خاصة من أفلام ومعامل ووسائل اتصال وكتب وآلات تعليمية مختلفة الخ ٠٠٠ كل ذلك بقصد تعميق الفهم وزيادة المهارات وتثبيت التعلم لدى الدارسين ٠

كما أنه قد أصبح واضحا حتى لأكثر الناس تمسكا بالأساليب التقليدية فى التعليم أن المدرسة وحدها بصورتها المألوفة لا يمكنها فى مجتمع نام مثـل مجتمعنا أن تؤدى دورها فى تعليم الأمة كلها صغارها وكبارها ٠ فنحن فى مصر مثلا لم نستوعب فى مدارسنا جميع الأطفال الذين هم فى سن الالزام وقـد يتطلب زيادة نسبة الاستيعاب من النسبة الحالية وهى حوالى ٨٠ فى المائة الى ما نرجو أن نحققه من استيعاب كامل يقرب من مائة فى المائة سنوات عـديدة أخرى ٠ كما أن الأمية تنتشر بين الكبار بنسبة عالية تبلغ حوالى ٧٠ فى المائة ورغم الجهود التى تبذلها الدولة لمحو الأمية فان القضاء عليها قد يستغرق أيضا عددا كبيرا من السنوات نسبيا ٠ كما أن المتعلمين العاملين فى الحرف والمهن المختلفة فى حاجة دائمة الى تجـديد معلوماتهم لملاحقة التطورات الاجتماعيـة

والتقدم العلمى والتكنولوجى فى مجالات عملهم والا زدنا تخلفا وزادت الهوة بيننا وبين العالم المتقدم ٠

ان هذه الصورة الحقيقية والمؤلمة لكل محب لهذا الوطن تدعونا الى البحث عن أساليب جديدة لتعليم الجماهير من هذا الشعب تعليما مجدياً وهادفا ومحققا للآمال ٠ وقد فتحت البحوث والاختراعات الجديدة فى مجال الوسائل التعليمية آفاقا واسعة للتغلب عن طريق التجارب العلمية على كثير من الصعاب وحل الكثير من المشكلات التى أشرنا اليها وقد دعا ذلك الى زيادة اهتمام المربين والمخططين بموضوع الوسائل التعليمية واستخدامها فى التعليم بمختلف أنواعه ومستوياته سواء داخل المدرسة أو لتعليم الجماهير خارج المدرسة ٠

وما أحوجنا نحن فى مصر الى المزيد من الدراسات والبحوث العلمية والتطبيقية فى هذا المجال لحل مشكلاتنا التعليمية ٠ ما أحوجنا الى تشجيع الابتكار والتجريب فى هذا الميدان ٠ ما أشد حاجة المعلمين فى جميع المستويات والمراحل الى التزود بكل حديث فى هذا الميدان والى التدريب الجدى على استخدام الوسائل التعليمية استخداما مجديا ييسر التعلم ويوفر الجهد والفاقد فى العملية التعليمية ٠ ما أحوج الأجهزة التعليمية والثقافية الى التخطيط الذى يضمن تزويد المؤسسات التعليمية والبرامج الثقافية الجماهيرية بالأجهزة والوسائل المعينة على التعلم لايصال المعلومات الى فئات الشعب المختلفة من صغار وكبار والاستعانة بالتقدم الكبير فى مجال تكنولوجيا التعليم ٠

لذلك نحن نرحب بالحلقة التى تقيمها أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا عن المعلم والوسائل التعليمية ونعتبر أن اصدار هذا العدد الخاص أسلوب جديد من التعاون بين الصحيفة والهيئات العلمية المهتمة بحل المشكلات التربوية والتعليمية فى مجتمعنا ، واسهام متواضع فى سبيل تدعيم الجهود التى تبذل فى سبيل تقدم التعليم وتطويره ٠

والله ولى التوفيق ٠

مفهوم الوسائل التعليمية

محمد محمد عطية
عميد المعهد العالى للخدمة الاجتماعية ـ كفر الشيخ

من الحقائق المعترف بها علميا أن سلوك الانسان يتأثر ويتحدد وفق عوامل بيئية وذاتية كثيرة ، ولعل من أهم هذه العوامل ما يبنيه الانسان من مفاهيم، فكلما كانت مفاهيمه صحيحة وغنيه كان من السهل عليه فهم مواقف الحياة ومواجهتها بسلوك ناضج وسليم ٠

وتنطبق هذه الحقيقة على موقف المدرس والمرشد والاخصائى والموجه وغيرهم من القاده التربويين بالنسبة لتصرفاتهم واتجاهاتهم نحو الوسائل التعليميه ٠ ولذا نلاحظ أن سلوك كل منهم واتجاهه أزاء هذه الوسائل يتأثر ويتحدد بالسلبيه أو الايجابيه حسبما تكون مفاهيمه عنها ٠ ومن هنا كانت الحاجة الى توضيح مفهوم هذه الوسائل وجعله مشتركا بين كل من تهمه ويستعملها ٠

أن الوسائل التعليميه هى وسائل الاتصال التى تستخدم فى التعليم ٠ ووسائل الاتصال عامة تعتبر من العناصر الأساسية فى عملية الاتصال ٠ وعلى ذلك فأنه من الأفضل دراسة عملية الاتصال ككل قبل مناقشة موضوع الوسائل التعليمية ٠

مفهوم الاتصال

يقرر علماء التربيه والاتصال أن عمليات التعليم والتوجيه والتثقيف والتوعيه والارشاد والاشراف والتدريب والترويح والخدمة الاجتماعية وادارة الأعمال وما أشبه من العمليات التى تقوم بها المؤسسات الاجتماعية المختلفة والتى تهتم بالنمو الانسانى وزيادة قدرة الفرد على حسن التصرف والتكيف الاجتماعى المناسب وتهدف الى وحدة المجتمع وتماسكه وتقدمه ٠٠٠ مثل هذه العمليات هى فى جوهرها عمليات اتصال ٠ أنه من الصعب أن تقوم هذه المؤسسات بوظائفها ما لم تحدث منذ البداية عملية اتصال ٠

ومن هنا نجد أن وجهات نظر العاملين فى المهن والمجالات المختلفة تتعدد عن المقصود بالاتصال ٠ ورغم ذلك فأن هناك شبه اتفاق فى الرأى على مفهوم ومضمون الاتصال فى المجالات التعليمية والتربويه وأن اختلفت العبارات

والأساليب الدالة عليه • ومن بين الآراء الشـــائعة فى هذا الشأن ما يقرر أن الاتصال هو عملية تفاعل بين طرفين الى أن تصير الخبرة مشتركة بين طرفين •

وتعنى كلمة **التفـــاعل** هنا مـا يحدث من تأثير أو فعـل من جانب وتأثر أو استجابة أو رد فعل من جانب آخر • من أمثلة ذلك أن يتحدث مدرس مع ليعبر لهم عن هذه الفكرة أو المهـارة ثم يبدأ التـلاميذ فى الانصـات للحديث أو الانتبـاه الى التجربه ومتابعتهـا ، وفى التفكير والتذكر وتحليـــل وتفسير ما يســمعونه أو يشـاهدونه • عندئذ وليس قبل ذلك يقال أنه يحدث فعـل أو تأثير من جانب المدرس ورد فعل أو استجابة أو تأثر من جانب التلاميذ ، تلاميذه عن فكرة أو مهارة جديدة تهمهم أو يقوم بعمل تجربة توضيحية أمامهم أى تحدث عملية تفاعل • وتعتبر استجابات التلاميذ هنا تأثير بالنسبة للمدرس (كأن تبدو عليهم علامات عدم الفهم) فيستجيب المدرس بدوره لهذا التأثير (كأن يقوم بتعديل أسلوبه أو طريقة شرحه أو تدعيمه بأمثلة أو تشبيهات مناسبة) • وهكذا تستمر عملية تبادل التأثير والاستجابة أو الفعل ورد الفعل أى التفاعل بينهما حتى تتحقق الاستجابات المرغوبه •

ويلاحظ أنه سواء فهم التلاميذ ما يقصده المدرس أو لم يفهموه كما يجب فأن هذا لا ينفى حدوث التأثير والاســتجابة أى عملية التفـاعل فى مثل هذه الحالة • ومن الطبيعى أن المدرس أو الخبير الناضج هو الذى يشجع على استمرار التفاعل الى أن يتأكد من حدوث الاستجابات المرغوبه •

هذا التفاعل قد يكون فى اتجاه أو فى اتجاهين ، مباشر (وجها لوجه) أو غير مباشر • ويرى القاده التربويون أن التفاعل المباشر فى اتجاهين بين الطرفين من ناحية ، والمباشر أو شـبه المباشر على الأقـل بين من نرشـدهم أو نوجههم أو نعلمهم وبين ما يرغبون فى دراسته ومعرفته من المواقف الجديده من ناحية أخرى فى جو ودى ديمقراطى مســتقر يعتبر من أهم العوامل لنجـاح العمليات التعليمية • ذلك لأن زيادة فرص التفاعل فى اتجاهين بين المدرس وتلاميذه تمكنه من التعرف على نوع استجاباتهم وتزيد من احتمال مشاركتهم له فى الفكرة أو المهارة أو المفهوم أو المبدأ المرغوب • يضاف الى هذا أن الفرد لا يمكنه أن يفهم أو يتعلم الا ما يحس به أو يحياه ويكون مستعدا له ••• ولهذا فأن تفاعلاته مع الأشياء ذاتها أو ما يشبه هذه الأشياء فى المواقف الجديدة عليه يكون لها أثر كبير فى ادراكه وفهمه بشكل أفضل •

أما كلمة « **طرفان** » فيمكن أن تفسر على أنهما شخص مع آخر كأن يتناقش مدرس مع تلميذ فى موضوع يهمه • كما يمكن أن تفسر على أنهما شخص مع جماعة أو جمهور معين مثلما يحدث بين مدرس وتلاميذ فرقة معينة أثناء المحاضرة •

فالمدرس يعتبر طرفا ، أما من يتعامل معهم من الأفراد أو الجماعات الطلابية فأنهم يعتبرون طرفا آخر •

ويقصد **بالخبرة** هنا ما يرغب المدرس أو الخبير فى أن يعيشه التلاميذ ويتعلموه فى وقت معين سواء كانت هذه الرغبة معلومات أو أفكار أو مهارات أو قيم او اتجاهات أو مفاهيم معينة تهم التلاميذ ومجتمعهم •

أما كلمة **المشـاركة** هنا فهى أدق من كلمة نقـل التى يسـتخدمها البعض فى توضيح عملية الاتصال • وهى تعنى أن المدرس أو الموجه أو الخبير لا يفقد ما يقوم بتعليمه أو توجيهه للآخرين من أفكار أو مهارات أو مفاهيم ••• ، وانما يشرك معه فيها الآخرين بالدرجة والمستوى الذى يريده • أن نتيجة ما يحدث من تفاعل بين المدرس وبين من يقوم بتعليمهم أو توجيههم ••• ، هى ادراكهم وفهمهم لمثل هذه الجوانب التعليمية ومن ثم يشتركون معه فيها ـ بالدرجة والمستوى الذى يريده ـ بعد أن كان هو وحده مالكها •• ولهذا يقول البعض أن الاتصال هو عملية مشاركة على اعتبار أن عملية التفاعل مسلم بحدوثها •

مما تقدم يتبين أنه لكى يتم الاتصال يلزم أن تحدث أولا عملية تفاعـل بين طرفين بصفة مباشره أو غير مباشره ـ وأن يستمر التفاعل الى أن ينتهى بالمشاركة بينهما فى ناحية عقليه أو سلوكيه معينه •

عناصر الاتصال الأساسية

تتكون عملية الاتصال من عناصر عديدة • من بينها ما يلى :

١ ـ المرسل أو المصدر وهو الشخص أو الجماعه أو الهيئة المسئوله عن اعداد وتوجيه الأفكار أو المعلومات أو المفاهيم أو المهارات أو المبادىء الى من تهمهم فى وقت معين •

٢ ـ المرسل اليه أو المستقبل وهو الشخص أو الجماعة أو الجمهور الذى يهتم به المرسل ويوجه اليه الأفكار أو المفاهيم مثلا فى وقت معين •

٣ ـ الرسالة وهى مجموع المعلومات أو الأفكار أو المهارات أو المبادىء أو المفاهيم التى تهم الأفراد أو الجماعات والجماهير ويوجهها المرسل اليهم فى وقت معين •

٤ ـ الوسيله وهى الرمز أو الشكل أو الأداء التى يستعملها المرسل فى توجيه رسالته للمرسل اليه • أو من أداء التفاعل بين المرسل والمرسل اليه لكى تتحقق المشاركة بينهما فى الخبرة •

فعندما يقوم مدرس بشرح موضوع فى الجغرافيا مثلا لتلاميذه بواسطة خريطة

أو نموذج فأن المدرس هنا يعتبر المرسل الذى من مسئولياته اعداد أو تحضير الدرس تم التوجيه والشرح • ومجموعة التلاميذ هنا تعتبر بالنسبة له المرسل اليه لأنهم هم الذين يهتم المدرس بهم ويوجه اليهم شرحه ومفاهيمه • وموضوع الدرس فى الناحية الجغرافية يعتبر فى هذه الحصة رسالة المدرس ، اذ أن ذلك يتضمن عدة معلومات ومفاهيم واتجاهات وقيم ومثل تهم التلاميذ فى هذه الحصة . أما عن النموذج أو الخريطة أو الكتاب المقرر أو الشرح الشفوى أو ما أشبه مما يستعمله المدرس لمساعدة التلاميذ على ادراك وفهم هذا الموضوع فأن كلا منها يعتبر وسيلة • لأنه عن طريقها يحدث التفاعل بين المدرس وتلاميذه وبينهم وبين الموضوع المرغوب وتنتج المشاركة فى الموضوع بينهما •

واضح من هذا المثال أنه لا يمكن أن تتم العملية التعليمية هنا الا اذا توافرت هذه العناصر الأربعة • ولهذا فأنها تعتبر عناصر أساسيه ولا يمكن الاستغناء عن أحداهما فى مثل هذه الحالة •

ونظرا لأن موضوعنا عن مفهوم الوسائل ، فأن المناقشة فيما يلى ستتركز على عنصر الوسيلة وتحديد مفهوم الوسائل التعليمية •

وسائل الاتصال

تبين مما سبق أن الوسيلة تعتبر عنصرا أساسيا فى عملية الاتصال • ورغم أن عدد الوسائل اللازمة لعمليات التفاهم والتعليم عموما كانت فى الماضى محدودة ، فانه يمكن القول أن العصر الحديث يتميز بوفرة وسائل اتصال فعاله وقليلة التكاليف وسهلة الاستعمال • وأنه من الصعب تحديد عدد الوسائل الموجوده حاليا أو ما سيكون عليه فى المستقبل • ومن المشاهد التى تدل على كثرة وسائل الاتصال ، أن هناك نوعا من أنواعها يعرف باللغة الكلاميه يضم أكثر من ١٤١ لغة تقوم أساسا على الكلمة المكتوبة والمنطوقة كاللغة العربية والفرنسية والانجليزية والألمانية والروسية والهندية واليابانية ••• وأن كلا منها يتفرع ويتشعب ليكون أشكالا ومفردات لا تحصى من الوسائل أو اللغات الكلامية كالمقالات والقصص والخطابات والمذكرات والجرائد والتقارير والكتب والمراجع والمحاضرات والمحادثات والمناقشات والمؤتمرات والاجتماعات والخطب وما أشبه من المفردات المتشابهة المتباينة •

وسائل الاتصال اذن كثيرة ومتنوعة ، ومن ثم كانت الحاجة الى تصنيفها وتقسيمها فى مجموعات لكي تسهل دراستها وفهمها • ويمكن أن يتم هذا التقسيم على أكثر من أساس • ولكن الشائع الآن هو تقسيمها على أساس درجة ما توفره الوسيلة من واقعية ، ومن اتاحة الفرص لنا للاحتكاك والأحساس بالواقع أو الشيء المطلوب دراسته والتعرف عليه فى ضوء هذا الرأى تقسم الوسائل الى مجموعتين هما ــ مجموعة الوسائل الرمزية ومجموعة الوسائل غير الرمزية •

١ ـ مجموعة الوسائل الرمزية : وهى الوسائل التى تقوم أساسا على الرمز (كالألفاظ أو الاعداد أو الحروف أو العلامات) فى توصيل معناها • **ومن أمثلة وسائل هذه المجموعة :** المحاضرات والأحاديث والمناقشات والاجتماعات والندوات والمناظرات والمؤتمرات ، وكذا المذكرات والخطابات والمقالات والصحف والتقارير والكتب والمراجع والجداول الرياضية والبرقيات التلغرافية ••• أن كلا من هذه الوسائل تتكون أساسا من رموز تنوب عن الأشياء أو الحقائق • وبمعنى آخر أنها ليست الأشياء أو الحقائق ذاتها ولا تشبهها ، وانما تدل عليها فقط ، وفى الوقت نفسه لا تسمح للفرد بالاحتكاك أو الاحساس أو التفاعل مع ما يرغب فى دراسته أو فهمه •

ومن المتفق عليه أن هذه المجموعة تتنوع الى مجموعات أصغر فأصغر تضم كل منها أنواعا ومفردات من الوسائل • من أمثلة ذلك أن الوسائل التى تتكون من الألفاظ أساسا تعرف بالوسائل اللفظيه • واللفظ هنا قد يكون مكتوبا أو غير مكتوب • ومن ثم تتفرع الوسائل اللفظيه الى نوعين ـ وسائل لفظيه مكتوبه كالمذكرات والكتب والمقالات ، وغير مكتوبة كالمحاضرات والمناقشات والندوات •

٢ ـ مجموعة الوسائل غير الرمزية وتضم كل الوسائل التى لا تعتمد أساسا على الرمز فى توصيل معناها مثل العينات والنماذج البسيطه والنماذج المفككه والنماذج القطاعيه والنماذج الشفافه والنماذج الشغاله والمسرحيات والاسكتشات والتمثيليات الصامتة والتمثيليات التلقائية والاستعراضات وتمثيليات العرائس والرحلات وصناديق العرض واللوحات والمعارض والمتاحف والبرامج التليفزيونيه والأفلام السينمائيه والصور والمصورات والصور الفوتوغرافية والأفلام الثابتة والأسطوانات والأشرطة المسجله والرسوم التوضيحية والخرائط والرسوم التخطيطية ••• أن كلا من هذه الوسائل لا تتكون أساسا من الرمز ، أنما تتضمن الأشياء ذاتها أو ما يشبهها • ولذا فأنها تتيح الفرصة للفرد وتمكنه من الاحتكاك أو الاحساس أو التفاعل مع الشىء أو الحقيقة ذاتها التى يرغب فى دراستها والتعرف عليها أو التفاعل مع ما يشبه هذا الشىء أو الواقع ويطلق البعض على وسائل هذه المجموعة المصطلح « الوسائل الحسيه » والبعض الآخر يسميها بالوسائل السمعية والبصرية ، وهذا الرأى هو السائد الآن •

ومع ذلك فهناك من يخطىء فهم المقصود بهذه التسميه ويعتقد أنها تضم وسائل مثل المحاضرات والمؤتمرات والكتب والمذكرات أو ما أشبه من وسائل لفظيه ، على اعتبار أن هذه الوسائل يسمعها الفرد أو يشاهدها • أن هذه

التسمية قد استخدمت أصلا على اعتبار أن الوسائل السمعية والبصرية لديها القدرة على تمكين الفرد من أن يحس بما يرغب فى معرفته وفهمه أو تعلمه ، كأن يراه أو يسمع صوته أو يراه ويسمعه فى نفس الوقت . من أمثلة ذلك أنك عن طريق صورة فوتوغرافية أو نموذج للسد العالى يمكنك ملاحظة شكل هذا المشروع . أما اذا قمت برحلة للسد العالى أو شاهدت فيلما سينمائيا عنه فسوف تشاهد شكل المشروع وفى الوقت نفسه تسمع أصوات الآلات المركبه فيه وهدير المياه الخارجة من بواباته ... أنك هنا تسمع وتشاهد بما ترغب فى معرفته وتحس به عن طريق مثل هذه الوسائل . أما اذا قرأت كتابا أو مقالا عن هذا المشروع أو استمعت الى حديث أو محاضرة عنه مثلا ، عندئذ سوف تشاهد كلمات مكتوبه أو تسمعها تنوب أو تدل على هذا المشروع دون أن تحس بشىء من صفاته . أن التأثيرات الحسيه التى تتلقاها فى هذه الحالة هى **تأثيرات عن السد العالى** - بينما فى الوسائل السمعيه والبصريه تتلقى **تأثيرات حسيه من السد العالى ذاته أو مما يشبهه** . وهذا هو ما يعتبر من أهم الفروق الرئيسية بين الوسائل السمعيه والبصريه والوسائل اللفظيه .

ويخطىء البعض مرة أخرى عندما لا يفرق بين الوسائل والأدوات أو الأجهزة اللازمة لها . ولذا يقال أن من أمثلة الوسائل السمعيه والبصريه جهاز الراديو وجهاز الاذاعة وجهاز السينما وجهاز التسجيل والفانوس السحرى وما أشبه من أفكار خاطئة . أن الوسيلة ، كما سبق التوضيح هى اللغة التى تحمل المعانى ونتفاعل بواسطتها لكى تتحقق المشاركة العقليه والشعوريه أو الوجدانية بيننا. والمشاهد أن بعض هذه الوسائل يحتاج الى أدوات أو أجهزة لاستعمالها ودراستها ، والبعض الآخر لا يحتاجها . فالحديث الشخصى والمناقشات الجماعية والدروس الشفويه المحدودة مثلا قد لا يتطلب استعمالها أجهزة . فى حين أن الأفلام السينمائية والصور الشفافه والأشرطه المسجلة أو ما أشبه من وسائل فأنه من المتعذر دراستها والتعرف على مضمونها ألا بواسطة أجهزة معينة مثل جهاز العرض السينمائى وجهاز عرض الصور وجهاز التسجيل . وعلى هذا فأنه من الخطأ عدم التفرقة بين الوسيلة وبين الجهاز أو الأدوات التى تتطلبها لأمكان استعمالها .

تسميات وسائل الاتصال

فى ضوء ما سبق يمكن استنتاج أن عمليات التوجيه والتثقيف والتوعية والارشاد والتدريب والاشراف والخدمة الاجتماعية والتعليم التى تقوم بها المؤسسات الاجتماعية هى فى جوهرها عمليات اتصال . وهذا يعنى بالضرورة أنه لكى تحقق هذه المؤسسات أهدافها يلزم أن تستخدم وسيلة أو أكثر من وسائل الاتصال اللفظية أو غير اللفظيه . فالاجتماعات والمحاضرات والدروس والمناقشات والندوات والصور والأفلام والمعارض والرحلات والمسرحيات مثلا تعتبر من الوسائل الشائعة فى مثل هذه العمليات .

ورغم أن استعمال المؤسسات الاجتماعية المختلفة الوسائل الاتصال يعتبر من الأمور البديهية ، ألا أنه من الملاحـظ أنه لا توجد تسـمية واحدة مشتركة بين هذه المؤسسات . ويرجع هذا الاختلاف في التسميه إلى عدة عوامل من أهمها ـ اختلاف نوع أو طبيعة العمل الذى تقوم به كل مؤسسة أو هيئة . ومن هنا تجد تسميات مختلفة للوسـائل . فوسائل الاتصـال التى تستخدم فى عملية المجال الزراعى تعرف بوسائل الارشاد على إعتبار أنها تستخدم أساسا بقصد ارشاد المزارعين ، والوسائل المستخدمة فى المجال الدينى تعرف بوسائل الوعظ لأن هذا هو الهدف منها ، والوسائل التى نعتمد عليها فى توضيح الأوضاع القومية تعرف بوسائل التوعيه ، أما ما يستخدم فى المجال المدرسى فأنها تسمى بالوسائل التعليمية على أعتبار أن المدرسين يستعطونها بهدف التعليم .

من هذا يتبين أن الوسائل التعليمية هى وسائل الاتصال التى تستخدم بقصد التعليم . ولهذا فأن بعض الدول المتقدمة تستخدم المصطلح « وسائل الاتصال التعليمية » بدلا من الوسائل التعليمية . أما بالنسبة لوسائل الاتصال اللفظية ووسائل الاتصـال السمعية والبصريه ، فأن كلا منها تعتبر مجموعة متشعبه من وسائل اتصال أو نوعا منها .

ولكن ما خصـائص كل مجموعة ؟ ومتى تصـلح أو لا تصـلح فى المواقف التعليمية ؟ وكيف نحصل على الوسيلة المرغوبة ؟ وكيف نحسن استعمالها لتحقق أهدافنا ؟ هذه أمثلة لجوانب رئيسية من موضوع الوسائل التعليمية التى نرجو أن نعالج فى الأعداد القادمة بشىء من التفصيل .

برنامج للنهوض بالوسائل التعليمية
(تخطيطه - وتنفيذه - وتقويمه)

الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
أستاذ التربية – جامعة وسط الدلتا

مقدمـــة :

ان حركة الوسائل التعليمية نالت فى العشرين عاما الماضية اهتماما واضحا فى بلادنا خاصة بعد انشاء ادارة للوسائل التعليمية عام ١٩٥٦ أعقبها انشاء أقســام للوسائل التعليمية بالمناطق كما أنشئت جمعيات للوسائل التعليمية فى عدد كبير من المدارس ٠

وحركة الوسائل التعليمية – ككل عمل تعليمى حيوى – باقية ما بقى التعليم ولما كانت تلك الحركة قد اتخذت أهميتها الواضحة وصورتها المحددة فلابد من التخطيط والاعداد لها حتى يضمن لها النجاح والانتشار على أسس سليمة ٠ ولكى تزدهر الحركة فأنها فى حاجة دائمة الى قادة يحملون الجديد من الأفكار فى ميدان الوسائل التعليمية ويستهدفون تعليما أفضل وتحسينا لعملية التعلم والتعليم للملايين عن طريقها – وقد يكون هؤلاء الأفراد فى (١) ادارة مركزية أو (٢) أقسام أقليمية أو محلية أو (٣) فى مدرسة أو فى جمعية وسائل مع اختلاف مستويات القيادة ٠

تنظيم الوسائل التعليمية

أولا – الأدارة المركزية :

لابد وأن تهيمن على عدة أقسام أو تنظيمات أصغر منها وهى تقوم بتوجيه الوســائل التعليمية وتصـميمها وانتاجها وتوزيعها ونظرا لضـخامة امكانياتها يمكنها التصميم والانتاج على نطاق واسع ٠ كذلك يمكنها التعاقد على شراء الأجهزة والأدوات والخامات من الداخل والخارج بسعر أرخص كما أنها تستطيع أن تضطلع بأنتاج الصعب والمعقد من الوسائل لأن لديها الأمكانيات المادية والكفاءات الممتازة فى هذا الميدان مما يمكنها من تصميم الوســائل المعقــدة وانتاجها وتقويمها ومن أمثلة الانتــاج الصعب والمعقد أنتاج الأفلام السينمائية التعليمية أو تسجيل الأناشيد ودروس اللغات على شرائط وأسطوانات ٠

ويمكن تصور أقســام تعمل ضمن نطاق الادارة المركزية للوســائل

التعليمية مثل قسم التوجيه الفنى الذى يوجه برامج التدريب على الوسائل التعليمية ووضع هذه البرامج وتقديم المعونة الفنية فى هذا الشأن واخراج معارض الوسائل التعليمية ومتاحفها واصدار الكتيبات والنشرات والتقارير عن بحوث الوسائل وتنظيم زيارات ميدانية لمراكز الوسائل التعليمية وعقد الندوات والمؤتمرات الخاصة للوسائل التعليمية •

كما يمكن وجود قسم للمعينات السمعية يضع البرامج ويختار الذين يقومون بكتابة المادة العلمية واختيار الكتاب الأذاعيين وتوزيع الموضوعات واحالتها الى المراجعين المسئولين عن صحة المادة العلمية وتحديد الملاحق البصرية المتممة للاذاعات المدرسية أو التسجيلات الصوتية وتنفيذها وتقويم البرامج السمعية وأدارة أستوديوهات الصوت وتشغيله فى تنفيذ عمليات التسجيل والنسخ الصوتى وتعريب الأفلام •

ويمكن وجود قسم للخدمات لادارة مكتبة الوسائل التعليمية المركزية وأصدار الكتالوجات والتعريف بمحتوياتها وما يستجد منها وأدارة ورشة اصلاح الأجهزة التعليمية الدقيقة وصيانتها وأجراء عمليات الفحص والاختبار واعارة الأجهزة وتشغيلها •

ووجود قسم للتصميم من أساسيات أقسام الادارة المركزية للوسائل الذى يقوم بأنشاء الأرشيف وفهرس شامل لمختلف أنواع الأجهزة والوسائل التعليمية بالاتصال بموارد الانتاج والتوريد والاعارة والأقسام المعملية وتقديم البيانات والمواصفات والخصائص عن الأجهزة والوسائل التعليمية وتحديد احتياجات المناهج التعليمية المدرسية من كل أنواع الوسائل على المعنيين والعمل على توفير الوسائل عن طريق الاختيار من الأنواع الجاهزة أو تعديلها أو وضع تصميمات لأنشاء وسائل مستحدثة ومباشرة عمليات تنفيذ التصميمات والاطلاع بمسئولية تقويم الوسائل التعليمية •

أما قسم الانتاج فيقوم على تنفيذ مشروعات قسم التصميم والانتاج بالجملة •

ثانيا ــ الأقسام المحلية أو الأقليمية للوسائل :

تقع بين الأدارة المركزية وبين المدارس وهى ذات كفاءة محدودة وهى تدرس الاحتياجات الأقليمية ووضع ميزانيتها وتشجيع المدارس على

استغلال أمكانيات الوسائل المتوافرة بالمنطقة وحصر احتياجات المدارس والهيئات المنتفعة بالوسائل وتلقي الاحتياجات والشكاوى وتنسيق ووضع خطط العروض السينمائية وتنظيم عمليات التدريب المحلية على انتاج واستخدام الوسائل وأقامة المعارض الأقليمية وتتبع تجارب استخدام عينات الوسائل وتقويم هذا الاستخدام والتأكد من سلامة الأجهزة والوسائل التعليمية الأخرى المتداولة بجميع المدارس ·

ثالثا – المدارس وما بها من جمعيات للوسائل :

والمدارس تنتفع بالوسائل التعليمية مباشرة وقد تنتج ما تستطيع انتاجه محليا فى حدود أمكانياتها ومهمة المشرف المسئول على شئون الوسائل بالمدرسة هى جرد الوسائل التعليمية بها وتعريف المدرسين بما يوجد بالمدرسة من وسائل وأجهزة واقتراح احتياجات المدرسة وتدريب المدرسين والتلاميذ أن أمكن على استخدام الوسائل وتشغيل أجهزتها والأشراف على جماعة الوسائل التعليمية بالمدرسة وادخال التعديلات اللازمة فى الفصول لأمكان استخدام الوسائل التعليمية وأقامة متحف تعليمى ومعرض بالمدرسة ·

والمستويات الثلاثة السابقة مركزية وأقليمية ومحلية تخدم حركة الوسائل ولكل منها صلاحياته فى حدود الأمكانيات المتاحة من حيث سهولة أو صعوبة الحصول على الوسائل التعليمية أو من حيث توافر الاعتمادات اللازمة وحسن التصرف فيها اقتصاديا ومن حيث توافر المهارات الضرورية لدفع حركة الوسائل أماما ·

واذا كان وجود تنظيم مركزى أو أقليمى أو محلى ضرورى لتخطيط وتنفيذ برنامج الوسائل التعليمية وتكوين ودفع حركة الوسائل التعليمية وأنتشارها فانه لابد من مناقشة المعانى الأجرائية أو خطوات تخطيط وتنفيذ برنامج الوسائل التعليمية ·

اجراءات التخطيط والتنفيذ

أولا – أن الايمان والتحمس لحركة الوسائل ضرورى بالاضافة الى توفر المهارة اللازمة للعمل فى الميدان ووضوح الرؤية لدى رجل الوسائل ضرورى من حيث ماهية الوسائل التعليمية ؟ – والدواعى له ؟ والأسس التعليمية والنفسية التى تقوم عليها ؟ وليس معنى هذا أنه لابد أن يكون المشتغل بالوسائل التعليمية عالما أو خبيرا متخصصا وأنما يجب أن يكون على قدر كبير من المهارة والفهم وقبول تجريب الجديد والعمل والبحث فقد يمتاز قسم فى استخدام الخامات المحلية فى انتاج الوسائل

التعليمية ويبرز قسم آخر فى انتاج الأفلام الثابتة التعليمية وثالث فى العروض السينمائية التعليمية ورابع يقوم على نشر جمعيات الوسائل التعليمية فى مختلف المدارس كما قد يتميز قسم خاص بنشر اللوحات الوبرية ... آلخ •

ثانيا ـ **القوى البشرية** وهنا يأتى دور القيام بالتنظيم الملائم لخدمة حركة الوسائل التعليمية وذلك باحضار الموظفين الفنيين والاخصائيين والاداريين وتشكيل الأدارة أو القسم أو اللجنة أو الجمعية بحيث ينتقى الأعضاء المتحمسون لهذا الغرض من ذوى المهارة لاجراء المقابلات الشخصية أو زيارة المعارض لمعرفة من أسهموا بانتاج ممتاز فيها أو مشاهدة انتاج من يريد الانضمام لأسرة الوسائل التعليمية •

وهنا توجد ثلاث مستويات مختلفة :

(أ) شخص خبير ومتخصص فى ميدان الوسائل التعليمية قد حصل على درجة عالية فى هذا الميدان من حيث المؤهلات والتدريب أى يعرف ميدان الوسائل بعمق ويمكنه أن يصمم برامج الوسائل وينفذها •

(ب) شخص خبير ومتخصص فى ميدان التربية والتعليم عموما وحاصل على درجة عالية فى ميدان التربية وعلم النفس أى يعرف ميدان الوسائل التعليمية بصفة عامة ويمكنه أن يخطط برامج الوسائل ويتابعها •

(جـ) شخص له خبرة بالوسائل نتيجة لخبرة تدريسية ويمكنه أن يعاون فى خدمة الحركة •

وحركة الوسائل التعليمية تحتاج الى الأنواع الثلاثة السابقة فلا غنى للمخطط عن المنفذ أو عمن يقوم بعملية التقييم •

ثالثا ـ **الحصر والاستعلام وشراء الأجهزة** ويتبع ما سبق البدء فى عمليات الحصر والاستعلام والتعرف على الامكانيات البشرية والمادية الخاصة بالوسائل التعليمية فى الادارة أو القسم أو المدرسة من حيث الكفاءات والقدرات والاحصاءات ومسئولية كل فرد ووضعه فى المكان الذى يمكن فيها أن يفيد حركة الوسائل أقصى أفادة • ومما تجدر مراعاته هنا الأموال والأجهزة والأدوات المتاحة فعلا وتراعى الصعوبات وما يمكن عمله فى التغلب عليها حتى يتجه برنامج الوسائل اتجاها صحيحا • كل ذلك يعين القائم على حركة الوسائل على حسن الاستفادة مما هو موجود •

وعند النظر فى احتياجات المدارس من الأدوات والوسائل لابد من تحديد الحد الأدنى الضرورى اللازم لكل مدرسة من الأجهزة من وضع المواصفات اللازمة وطرحها للشراء أو ايفاد لجنة للخارج لشرائها مع قطع الغيار اللازمة ... الخ .

رابعا ـ النشر : ثم يأتى دور عملية النشر بكل الطرق الممكنة عن الوسائل التعليمية والتشجيع على الأفادة منها الأفادة التعليمية الصحيحة فتقوم كل مدرسة أو منطقة بعد حصر الوسائل التعليمية بها وتبويبها وترقيمها سواء كانت نماذج أو خرائط أو عينات أم شرائح أم أجهزة سمعية أو بصرية مع تخصيص حجرة أو جزء من حجرة لهذه الوسائل بعمل قائمة أو دليل لما هو موجود بالمدرسة أو المنطقة من هذه الوسائل فى المواد الدراسية المختلفة وموافاة كل مدرس بنسخ كافية من هذه القائمة أو الدليل وبذلك يعرف الجميع ما هو موجود من الوسائل والاستفادة بها عمليا ويمكن أن تحتوى القائمة او الدليل أسماء وأنواع الأفلام المتحركة والأفلام الثابتة والأسطوانات التعليمية والخرائط والمصورات والكتب والمراجع فى ميدان الوسائل كما تحتوى تلك القوائم على نظم الاستعارة والأفادة من هذه الوسائل والغرض من القوائم تعريف المهتمين من مدرسين ومفتشين وغيرهم بالوسائل التعليمية التى يمكنهم الأفادة منها أولا بأول .

ومن طرق نشر الوسائل التعليمية أقامة الندوات والمحاضرات والنشرات التى تشرح فيها أهمية الوسائل وفائدتها فى العملية التعليمية .

خامسا ـ دراسة الاحتياجات : أن دراسة احتياجات المدرسة أو القسم من الوسائل التعليمية من الأهمية بمكان لمعرفة ما ينقصها بعد تحديد الاحتياجات ومعرفة ما هو موجود فعلا ويتأتى ذلك بدراسة المناهج الدراسية على اختلاف مستوياتها دراسة دقيقة والتعرف على الموضوعات التى تحتاج الى ايضاح بالوسائل التعليمية . وفى هذا المجال يظهر الابتكار والانتاج ويمكن الأفادة هنا بخبرات كثير من المدرسين أو المعنيين بالوسائل الذين يرشدون الى النقاط التى تحتاج الى وسائل تعليمية . فموضوع كالمعادلة الجبرية (س + ص) ٢ قد يكون من الموضوعات التى تحتاج فى شرحها الى وسائل تعليمية خاصة كنموذج أو لوحة . وموضوع آخر كالحياة فى بلاد الأسكيمو أو اليابان قد لايمكن التلاميذ فهمه ألا باستعمال فيلم ثابت أو متحرك أو مجموعة من النماذج والصور وكثير من حقائق التاريخ يمكن تذليلها بالاستعانة بالتمثيليات التى تتناول هذا الموضوع وتؤثر تأثيرا عميقا فى نفوس التلاميذ .

سادسا ـ انتاج الوسائل وتقييمها : يلزم بعد ما سبق انتاج الوسائل المطلوبة أو شراؤها محليا أو من الخارج وتوزيعها على نطاق ضيق أو واسع فقد تكون هناك وسائل تستخدم لفصل بأكمله ووسائل تتداولها مجموعات من التلاميذ ووسائل للاستعمال الفردى ولابد عند انتاج الوسائل التعليمية من عمل المقايسة اللازمة تفصيلا لانتاج ما يلزم انتاجه مع استخدام الخامات المحلية الرخيصة أن أمكن ويجب ملاحظة عدم انتاج ما يخرج عن طاقة المسئولين اذا كانت الامكانيات أو الخبرات غير متوافرة فخير لهم ألا ينتجوا وسيلة ما عن أن تنتج ويكون مصيرها الفشل الحتمى •

وقد يطالب كثير من المتحمسين للوسائل التعليمية بأنتاج أفلام سينمائية تعليمية تطابق البيئة المحلية دون أن يتنبهوا أطلاقا الى أن لديهم الوفير من الوسائل الأخرى التى لا تستخدم كثيرا وأن كانت تغنى عن بعض تلك الأفلام كالخرائط والنماذج ولهذا فمن الضرورى قبل الحصول على وسائل جديدة سواء من الانتاج المحلى أو بالشراء من الداخل أو من الخارج أن يتأكد القائم على البرنامج من أن الوسائل الموجودة تستغل لدرجة كافية أو يدرس الصعوبات التى تحول دون ذلك ويحاول تذليلها •

ومـا يقال عن الأفلام السينمائية يقال ما يشبهه عن السبورة الطباشيرية • فقبل التفكير فى شراء سبورات أضافية يجدر بالمهتمين بالوسائل تقرير ما اذا كان من الممكن تحسين السبورات الحالية • كما يمكن أن يقال مثل هذا عن تحسين اللوحات الكثيرة التى يمكن تحويلها الى لوحات وبرية أو لوحات للخبرة وتدريب المدرسين على حسن استخدامها وتنظيم ما يعرض عليهما •

ومما يعوق أنتشار الوسائل التعليمية تخزين كثير من تلك الوسائل فى مخازن مهجورة أو غير معلومة للمدرسين • ولذلك يجب الكشف عن مثل تلك الأماكن والبحث عما بها من وسائل نافعة واصلاح ما يمكن اصلاحه منها •

ومن الناس من ينادى بأدخال أجهزة حديثة غالية ودقيقة كالأجهزة السينمائية الناطقة والفوانيس السحرية وأجهزة التسجيل الصوتية التى تتكلف الكثير ثم توزع على مدارس لا يوجد بها تيار كهربى فكيف تشترى مثل هذه الأجهزة ويترك الأراجوز وصندوق الدنيا وخيال الظل ومسرح العرائس والتمثيليات وهى وسائل حبيبة الى نفوس معظم التلاميذ والتلميذات ومنتشرة انتشارا كبيرا وتؤثر أعظم الأثر فى العقول وتكلفتها ضئيلة •

مبادئ أساسية

وفيما يلى بعض المبادىء الهامة التى يمكن الاسترشاد بها فى تصميم الوسائل التعليمية وانتاجها واستخدامها وتقويمها •

(ا) يجب أن نذكر أن **الوسيلة أداة** وليست هدفا فى ذاتها ·· فالوسائل على اختلاف أنواعها معينات فى التعليم والفهم ولا تغنى عن المدرس والكتاب ويلجأ اليها المدرس لمساعدته فى تفسير أو شرح جديد عن المدركات والأفكار وغيرها · وعلى المدرس يقع العبء الأكبر فى نجاح الوسيلة فهى تزيد من مسئوليته وتعتبر شيئا فى يد المدرس الضعيف ومفيدة فى يد المدرس الكفء ·

(ب) **لابد من تصميم الوسيلة قبل أنتاجها** لكى يتوفر الكثير من الجهد والمال والوقت فيجب عدم أنتاج نموذج يبين أجزاء الطائرة مثلا قبل دراسة جميع النقط المتعلقة بالطائرة ووظيفة كل جزء منها ونسب هذه الأجزاء ووضعها الصحيح ·

(جـ) **وتبدأ عملية التصميم فى العادة من المدرس** ويحسن أن يستفيد المدرس من تلاميذه المهرة فالمدرس يحس بالنقط الهامة المستغلقة على أذهان تلاميذه والتى ينبغى اللجوء للوسيلة التعليمية لتوضيحها · أما من ناحية الانتاج فقد يشترك فيه بعض التلاميذ المهرة أن رغبوا أما فى معاهد اعداد المعلمين فأن طلبتها يحتاجون الى تدريب على تصميمها وأنتاج بعضها ·

(د) وفى تصميم الوسائل وانتاجها **تفضل الاستعانة بآراء من يهمهم الأمر** ويتأثرون به ويستفيدون منه لأن أجماع العقول أفضل من تفكير العقل الواحد ·

(هـ) وتفضل كثيرا **الاستعانة بالمراجع** المختلفة عن موضوع الوسيلة وكيفية تصميمها وانتاجها والخبرات الجديدة لابد أن تبنى على خبرات سابقة ·

(و) يجب أن يكون **للوسيلة غرض** أساسى محدد وكلما كان ذلك واضحا كلما كان هذا أدعى الى تركيز الانتباه الى الفكرة المطلوب توضيحها وعدم التشتت والتزاحم ·

(ز) **يجب اختيار الوسيلة الملائمة** لمستوى التلاميذ والموضوع · ومما يراعى فى ذلك أعمار التلاميذ ومستوياتهم العقلية وبيئاتهم وموضوع الدرس فالوسيلة المناسبة للصغير غيرها للكبير والوسيلة لتعليم الكفيف غيرها لتعليم السليم فنماذج البلح مثلا فى الواحات لا تلائم تلك البيئة لوجود البلح ذاته بكثرة هناك بينما تلزم تلك النماذج عند دراسة البلح فى غير موسمه أو فى غير بيئته والوسيلة فى الجغرافيا غيرها فى الجبر ··· الخ ·

(حـ) قد تلزم لخدمة الموضوع الواحد **عدة وسائل** : فاذا أراد المدرس توضيح موضوع تاريخى معين فقد يحتاج الى استخدام الخريطة الزمنية الى جانب تمثيلية والرحلة بشرط ألا تكون هناك تخمة فى عدد الوسائل ولا ندرة ·

(ط) **يجب أن يتناسب تصميم الوسيلة وانتاجها مع الوقت** الذى يبذل عادة

فى أعدادها فقد يستغرق أعداد خريطة مثلا وقتا طويلا وجهدا عظيما فى ميدان الأشغال الفنية حيث تكون النتيجة تحفة فنية وليس وسيلة تعليمية نظرا لأن الناحية الجمالية تضغط على الجانب التربوى ٠

(ى) يجب أن تتسم الوسيلة **بالبساطة والوضوح وعدم الاكتظاظ** حتى تكون موضحة وداعية لسرعة الفهم وسهولة أقبال التلاميذ عليها ٠ فالخريطة التى توضح الغلات النباتية فقط لبلد ما كثيرا ما تفضل أخرى تظهر عليها الغلات والتضاريس وطرق المواصلات والثروة المعدنية ٠ ويمكن أن تكون الوسيلة واضحة بأستخدام الألوان أو التكبير أو التجسيم أو الكتابة المناسبة باستعمال وسيلة مصاحبة كما يحدث فى عرض صور عن بلد ما الى جانب الاستماع الى تسجيل صوتى فى الموضوع ذاته ٠

(ك) يحسن أن تتسم الوسيلة **برخص الثمن** فى حالات كثيرة فالخريطة الملونة بالألوان العادية قد لا تقل فائدتها عن الملونة بالزيت وعمل خريطة من عجينة الورق قد لا يقل فى الأثر عن خريطة مصنوعة من الجبس أو البلاستيك ٠

(ل) يفضل أن تكون الوسيلة مما هو مصنوع من **الخامات المحلية** مع عدم الأخلال بالدقة العلمية فيشجع استخدام الخشب أو الأسلاك أو الجريد أو الحبال أو الأقمشة البالية أو نخاع أعواد الذرة أو البوص أو الجص أو الصمغ أو الأحجار ٠

ومن أمثلة حسن التصرف فى هذ الاتجاه استخدام بعض المدرسين الأسلاك المهملة التى تحيط بصناديق الكتب التى ترد المدرسة مع الاستعانة بكاوية السمكرى واللحام فى اخراج عدد لا يحصى من الوسائل عن الهرم والمخروط والمربع وغيره من الأشكال الهندسية والسطحية والفراغية ٠

كما قام بعض المدرسين بعمل سبورات للاعلانات مصنوعة من الجريد وسعف النخيل ٠

يجب أن تتسم **الوسيلة بالدقة** فتكون خالية من الخطأ العلمى والخريطة الجغرافية لقناة السويس لابد أن تمثل الحقيقة من حيث الاتجاه والبعد والشكل والمساحة وليس معنى ذلك رسم كل تعريج مهما صغر فى شاطىء القناة ٠ ومن قبيل الدقة أيضا مطابقة ألوان الوسيلة للحقيقة ما أمكن ٠ واذا كانت الوسيلة نموذجا لنبات فيحسن أن تكون ألوان الأوراق خضراء وألوان الأزهار والثمار مقاربة للأصل حتى لا تثبت أخطاء لونية فى ذهن التلاميذ ٠ ومن قبيل الدقة أيضا وخصوصا فى الوسائل المستوردة أو الموجودة بالشركات التجارية أن تفحص هذه الوسائل بواسطة الاخصائيين فى ميادين العلوم والآداب للتأكد من صحة المعلومات والبيانات المتضمنة فى تلك الوسائل ٠

(ص) يجب أن تكون الوسيلة **متينة الصنع** حتى يمكن تداولها بأمان ولتبقى أكبر مدة ممكنة تحقيقا للناحية الاقتصادية وبذلك يمكن الانتفاع بالمبالغ لانتاج وسائل عديدة بدلا من انتاج وسائل غير متينة نفسها بين فترة وأخرى ٠

(ع) تفضل فى بعض الوسائل كالنماذج مثلا أن **تفك وتركب** بسهولة اذا كان الغرض منها معرفة تركيب الموضوع فاذا كان موضوع الدرس عن الهرم الأكبر مثلا وسيوضح المدرس الحجرات بداخلها فالأفضل أن يكون النموذج من جزئيين مركبين معا يوضحان شكل الهرم من الخارج ويوضحان عند انفصالهما المحتويات الداخلية وما فيها من حجرات ودرج ٠

(ف) عند تصميم وسيلة وانتاجها يمكن **ادخال تعديلات** نتيجة خبرات المدرس عند استخدامها ثم انتاجها بشكل أفضل فالتجريب على الوسيلة ضرورى للتعرف على ما بها من نقص ويمكن قبل الانتاج الواسع لوسيلة ما تجربتها فى فصل أو فصلين بتقويمها وتعديلها فى النموذج الاصلى ثم يمكن انتاجها على نطاق واسع للتوزيع ٠

سابعا ــ التدريب : من الخطوات الرئيسية فى برنامج الوسائل التعليمية العناية بعملية التوجيه والتدريب باستمرار لأكساب المشتغلين بالتعليم المعلومات والاتجاهات الأساسية اللازمة لتنميتهم ولنقلهم الى أكبر عدد ممكن من المدرسين ويعنى هذا عمل برامج تدريبية مركزية فى الوسائل التعليمية لتدريب وتوجيه القادة المحليين ليعودوا الى مناطقهم أو أقسامهم ومدارسهم حيث يدربون غيرهم فى الميادين نفسها التى دربوا هم عليها ٠ وبذلك تتسع النواه وتنتشر الحركة تدريجيا وتستدعى هذه العملية وضع مناهج للتدريب والمعاونة فى اقامة معارض عامة أو محلية وتوجيهها واصدار الكتيبات والنشرات والتقارير التوجيهية فى ميادين الوسائل التعليمية مثل كيفية المحافظة على العينات المحفوظة فى المحاليل وكيفية الطباعة بالشاشة الحريرية وكيفية تنظيم معرض للوسائل وكيفية استخدام أجهزة العرض والمحافظة على المحنطات الحيوانية وصناديق العينات التعليمية للمدارس وصيانة المصورات ٠

وبرامج التدريب على الوسائل لابد أن تقابل الاحتياجات المحلية: فتنفذ أولا البرامج الاكثر أهمية والتى تحتاج اليها الاقسام أو المدارس٠ فاذا أتفق على تزويد المدارس بأجهزة لعرض الاشرطة الثابتة فلابد أن يسبق ذلك أو يتبعه مباشرة التدريب على استخدام وصيانة هذه الأجهزة فلا نفع فى جهاز لا يعرف شخص كيف يستخدمه ٠ ولابد أن يراعى فى التدريب الاستخدام التعليمى للوسائل فليست المسألة هى التدريب الميكانيكى على ادارة جهاز ما وانما الأهم هو حسن استفادة

المدرس من هذه الوسيلة فى تدريسه واستفادة التلاميذ فى تعليمهم • ويمكن أن نتصور برنامجا تدريبا يكون القصد منه اعداد وتدريب قادة فى مختلف فروع الوسائل التعليمية لنشر الوعى بين مدرسى المواد وطلبتها وذلك لانتاج الوسائل التعليمية واستخدامها ويحتوى مثل هذا البرنامج على التعليم بالسينما والاذاعة والتصوير الفوتوغرافى والنماذج واللوحات التعليمية والصور الشفافة ولابد من عملية تقييم للدارسين فى مثل هذا البرنامج من حيث مواظبتهم وانتاجهم ومايكتبونه من تقارير فردية وتستخدم فى ذلك بطاقات تقويم الوحدات المختلفة التى مر بها الدارسون ويكتب السادة الموجهون تقارير مفصلة عن سير هذه الوحدات • كما يعمل استفتاء للدارسين يحدد النواحى التى أفادوا منها ومدى امكانية تطبيقهم لما تعلموه ورأيهم فى مدة البرنامج وموعده ومدى العناية بكافة النقاط التى كانوا يأملون فى معالجتها •

ثامنا : **تقويم برنامج الوسائل** : من المهم اجراء عملية التقويم باستمرار للبرنامج وتفصيلاته من كافة الوجوه حتى يتأكد المسئولون من أنه قد حقق الهدف الذى وضع من أجله اقتصاديا وتعليميا بحيث تكون الوسائل قد استخدمت أحسن استخدام وانتشرت وأقبل عليها المدرسون والتلاميذ وأفادوا منها أعظم فائدة •

أهمية الوسائل التعليمية وماهيتها

ويجدر بنا فى النهاية أن نشير الى أن الوسائل التعليمية اذا أحسن وضع برنامجها وانتقائها واستخدامها وتقويمها تستطيع أن تشوق التلميذ وتثير الهمم وتحيى المعانى وتوسع الخبرات وتساعد على الفهم وتشحذ الفكر وتعلم المهارات وتنمى الاتجاهات وتربى الذوق وتعدل السلوك وتراعى الفروق الفردية وتخلد الدراسة وتستعيد الماضى وتسرع البطىء وتبطىء السريع وتقرب البعيد وتكبر الدقيق وتصغر الكبير وتشرح الغريب وتفسر المألوف وتبرز المهم وتستبعد العوائق وتزلل التجريدات وتدعم أدوات التعليم المختلفة •

ومن الوسائل التعليمية نماذج الشكل الظاهرى والخرائط البارزة ونماذج القطاعات العرضية والقطاعات الطولية والنماذج المفككة والشغالة والنماذج الشفيفة والمناظر المجسمة والأشياء المبسطة والعينات والأشياء والكرات الأرضية ومناضد الرمل والمسرحيات والتمثيليات الحرة واللعب التمثيلى والاستعراضات التاريخية والتمثيليات الصامتة واللوحات الحية والدمى والعرائس وخيال الظل وتمثيليات المشكلات الشخصية والاجتماعية والتوضيحات العملية بالأجهزة والسبورة الطباشيرية واللوحة الوبرية والرحلات ومعارض الفصل

ومعارض المدرسة والمعارض الجاهزة ولوحة النشرات والملصقات والصور المتحركة السينمائية والتليفزيونية والاذاعة التعليمية والاذاعة الداخلية والتسجيلات الصوتية على اسطوانات وعلى أسلاك وأشرطة والصور الفوتوغرافية والرسم المنظور والصور المجسمة والشرائح أو الصور الشفافة والأفلام الثابتة والشرائح المعروضة والكروكيات والكاريكاتور والرسوم المسلسلة والرسوم التوضيحية ولوحات الفروع ولوحات الأصول ولوحات العلاقات الادارية والوظيفية واللوحات الزمنية ولوحات المقارنات والرسوم البيانية بالأعمدة والمصورة وبالمساحات وفى دائرة وبالخطوط والخرائط الطبيعية والسياسية والاقتصادية والمناخية والبشرية والتاريخية والاحصائية .

إبتكارات حديثة لمواجهة التحديات المعاصرة للتربية

للدكتور ابراهيم بسيونى عميره
أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية بالمنيا ـ جامعة أسيوط

تواجه التربية تحديات لم يسبق أن واجهت مثلها بنفس الحجم أو الحدة ، وربما كان لنجاحها أو لفشلها فى مواجهة هذه التحديات أثر بعيد فى مستقبلها كنظام اجتماعى Social Institution لا يستمر ولايزدهر الا بمساندة المجتمع ورعايته وتعاطفه • فالتربية اذا نجحت فى أداء الوظائف وتحقيق الأغراض التى يتطلبها المجتمع ، آمن بها وساندها وعضدها ، أما اذا كان الفشل والقصور يطبعانها ، تهاون المجتمع فى المساندة ، وبخل بالعون على هذا النظام الذى لم يحقق له أغراضه •

التربية اذا فى حاجة الى تطوير نفسها فلسفة وأهدافا وطرقا وأساليبا ، حتى تصبح أكثر تحقيقا لأهداف المجتمع وغاياته وأمانيه ومطالبه •

بعض التحديات التى تواجهها التربية

التحديات التى يواجهها النظام التربوى فى مصر والعالم كثيرة ومتعددة فى هذا العصر الذى يموج بالتغيرات والتطورات والتحديات ، والمصالح المتعارضة والآمال المتزايدة ، والصراعات والانقسامات ، والوفرة والحرمان ، والثراء الفاحش والفقر المدقع ، والعلم والجهل •••• ولنبرز فيما يلى بعض هذه التحديات :

أولا ـ الأعداد الكبيرة التى تطلب العلم :

تواجه التربية فى شتى دول العالم مشكلة الأعداد التى تطلب العلم والثقافة ، وتتزايد بمعدلات لم يسبق لها مثيل • ونحن هنا فى مصر نلمس هذا عن قرب فى كل مرحلة من مراحل التعليم من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الجامعية • لقد فاق التزايد فى أعداد التلاميذ والطلاب كل التوقعات ، وأصبح التعليم مطلبا تنشده الجماهير وتقبل عليه ، بعد أن كان عبئا يفرض ، وواجبا يلتزم به التلاميذ وأولياء أمورهم بالترهيب والغرامات • فالأفراد من جانب ، أدركوا أن التعليم فيه نفع لهم ، ووسيلة هامة من وسائل تحسين أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية ، والانتقال بهم الى درجات أعلى فى السلم الاجتماعى • والدولة ، من جانب آخر ، وقد تبنت القيم الديموقراطية الاشتراكية ، وأصبحت تؤمن بمبدأ تكافؤ الفرص ، وحق كل مواطن فى العلم والتعليم ، مهما كانت ظروفه المادية والاجتماعية ، تحاول بشتى الطرق والأساليب أن تيسر لمواطنيها

التعليم حيث يكونون ، وحتى ينال كل منهم من التعليم القدر الذى تيسره له استعداداته وقدراته • وأصبحت الدولة تدرك أن التربية استثمار فى البشر ربما كان أهم وأبعد أثرا من الاستثمارات المادية •

وهكذا حدث الانفجار التعليمى •••

أعداد هائلة تطلب حقها فى التعليم والتربية ، وجهود مستميتة من جانب الدولة لاجابة مطالب الجماهير لانشاء المدارس والمعاهد والكليات والجامعات • والمطالب مازالت فى تزايد مستمر بمعدلات تفوق الامكانات •

ثانيا ـ الأميــة :

لعل مشكلة الأعداد هذه تتضح أكثر ما تتضح فى الاعداد الكبيرة التى لم تحصل على القدر من التعليم الذى يمحو أميتها ، حتى بأبسط معانى الأمية : جهل القراءة والكتابة والحساب • وتسعى الدولة جاهدة نحو محـو أميـة مواطنيها ، فتنشىء الفصول المسائية لمحو أميـة الكبـار ، وتكثر من انشاء المدارس الابتدائية لاستيعاب من هم فى سن الالزام حتى ينشأ الجيل الجديد على الأقل وقد محيت أميته ••• ولكن التزايد فى السكان يفوق التوسع فى الخدمات التعليمية فبالرغم من الزيادات الكبيرة فى الميزانيات التعليميـة • وفى أعداد المدارس والفصول والمدرسين والتلاميـذ ، الا أن نسبة الأميـة مازالت كبيرة ، ومازال محو الأمية يسير ببطء شديد •

ثالثا ـ عدم تجانس المتعلمين :

لم يقتصر الأمر على مشكلات الكم أو الاعداد ، ولكن اتساع قاعدة الذين يطلبون التعليم زاد مشكلة عدم التجانس حدة • فعندما كان التعليم وقفا على أبناء الأغنياء وميسورى الحال ، كانت الفوارق بين التلاميذ ، على الأقل من النواحى الاجتماعية والاقتصادية محدودة ، أما اليـوم وباب التعـليم مفتوح للجميع ، فقد زادت هذه الفوارق ، بل انه من الممكن أن تكون الفوارق فى القدرة على التحصيل الاكاديمى قد اتسعت ، وهذا تحد آخر من التحديات التى نواجهها التربية : كيف نربى الاعداد الكبيرة ، وفى نفس الوقت نوفر التنوع والمرونة استجابة للاحتياجات والمطالب والاستعدادات التى ازدادت تباينـا وتنوعا •

جانب آخر من مشكلة عدم التجانس يتعلق بتعليم المعوقين والموهوبين ، فالفكر التربوى المعاصر ، والقيم الديموقراطية ، أصبحت تؤمن بحـق هؤلاء وأولئك فيما يناسبهم من تعليم فليس ذنبهم أنهم لم يخلقوا ولهم نفس خصائص الغالبية العظمى من المتوسـطين ، الذين كان يوليهم النظـام التعليمى كل

اهتمامه • كيف تعمل التربية على الوصول بالمعوق أو الموهوب الى أقصى ما تؤهله قدراته ، فى نفس الوقت الذى تولى فيه جل اهتمامها ــ بحكم الضرورة ــ للمتوسطين ؟ هذا تحد آخر للتربية •

رابعا ــ الانفجار فى المعرفة :

يشهد العصر الذى نعيش فيه ازديادا فى صنع المعرفة بمعدلات لم يسبق لها مثيل • يقدر مثلا أن حجم المعرفة العلمية قد ازداد منذ عصر نيوتن بحوالى مليون ضعف • وأن حجم المعرفة فى الكيمياء مثلا يتضاعف كل عشر سنوات أو أقل • وهذا المعدل الهائل فى زيادة حجم المعرفة لا يبدو أنه يتباطأ ، بل هو مستمر فى الزيادة والتضخم ، وربما بسرعة أكبر ، واحدى وظائف التربية أن تنقل المعرفة التى توصل اليها جيل الى الجيل الذى يليه••• كيف ستؤدى التربية هذه المهمة التى تزداد صعوبة ، بل استحالة ، عاما بعد عام ؟ لقد أصبحت التربية مدى الحياة ، أو التربية المستمرة ، ضرورة ، فكيف ستنظم وتيسر ؟

خامسا ــ سرعة التغير والتطور :

المجتمعات الحديثة مجتمعات سريعة التغير والتطور • حياة هذه المجتمعات لا تعرف السكون أو الركود ، فهى دائما فى حركة دائبة مستمرة ، وليس هناك مجال للتوقف ، فمن يثبت فى مكانه ولا يتحرك ، لا يحافظ على موقعه ، بل يتأخر ، ويتأخر كثيرا ، عن الركب الذى يندفع بسرعة ويتطور ، هذا حال الأفراد والهيئات والمؤسسات والدول • وهذه التغيرات ليست مجرد اضافات ولكنها أيضا تعديلات وتطورات • فهناك ما يذوى ويفنى ويموت ، وهناك ما يظهر وينمو ويترعرع ، هناك ميادين جديدة تفتح ، وهناك آفاق جديدة ترتاد فى كل منحى من مناحى الحياة ، وكل ميدان من ميادينها • ولربما لو اقتصر هذا التغير على الجانب المادى من الحياة لكان أسهل وأيسر ، ولكن هذا التغير شمل فيما شمل الجوانب الفكرية والعقائدية والقيمية، هذا مايزيد التغير خطرا وأثرا ••• كيف تعد التربية الأفراد والجماعات للحياة فى مجتمعات التغير فيها هو الأصل والقاعدة ، والسكون فيها هو الشذوذ النادر ؟

سادسا ــ انخفاض الكفاءة فى العملية التربوية :

تعانى العملية التربوية ، والنظام التربوى ، انخفاضا فى الكفاءة ، ففى كل جانب نجد فاقدا • التلاميذ يتسربون من المدرسة ، والذين تمحى أميتهم يرتدون اليها بعد فترة • والذين يتمون مرحلة تعليمية لا يتأقلمون بسهولة للمرحلة التى تليها • أما اذا اكتفوا بما حصلوا من تعليم وخرجوا الى الحياة• فلا يجدون فيما تعلموه عونا كبيرا على الحياة • وأهداف التربية التى ينادى

بها القادة فى ميدان التربية ، يتجاهل المدرسون أكثرها فى واقع مدارسهم ويكون التركيز على هدف تحصيل المعلومات ، بل حفظها لترديدها وقت الامتحان ، أما اكتساب المهارات وتربية الخلق، وتكوين القيم والمثل والتدريب على أنواع التفكير السليم ، فهذه لم تنجح التربية كثيرا فى تحقيقها ...
كيف تراجع التربية نفسها ، وتطور من أساليبها لتزداد كفاءتها ، وتزيد العائد من الجهود التى تبذل فيها ؟

سابعا - الارتفاع بنوعية المدرس :

المدرس الذى كانت كل وظيفته تبسيط المعرفة وشرحها للتلاميذ ليحفظوها ويرددوها اذا طلب اليهم هذا ، كانت وظيفته أسهل وأيسر ، وكذلك اعداده، أما المدرس العصرى الذى يرتفع الى مستوى التحديات المعاصرة ، فاعداده أصعب وأشق وأطول ، ويلزم ألا يكتفى بهذا الاعداد قبل الخدمة ، بل يدرب ويعاد تدريبه أثناء الخدمة ... ليساير التطورات التى تحدث فى المجتمع ، ويؤدى الوظائف المتشعبة التى يطلب منه القيام بها ، ويعنى بتحقيق الأهداف الشاملة للتربية المعاصرة .

كيف نرتفع بنوعية هذا المدرس ، ونزيد من كفاءته ، ونساعده على أداء مهامه ؟ هذا تحد آخر من التحديات التى تجابهها التربية .

كيف واجه النظام التربوى هذه التحديات ؟

يؤسفنا كرجال تربية أن نقرر أن النظام التربوى لم يرتفع بعد الى مستوى تحديات العصر فمازال يواجه تحديات ومشكلات القرن العشرين بأساليب قرون خلت ، مازالت المدرسة التى تتكون من عدة فصول يضم كل منها عددا محدودا من التلاميذ ، يقوم بالتدريس لهم مدرس ، هذه المدرسة هى حجر الزاوية فى نظامنا التعليمى ، هذه المدرسة التى تقصر جهودها على الناشئين الذين لا تزيد أعمارهم كثيرا عن العشرين ، والتى تفتح أبوابها لهم بضعة شهور فى السنة لعدة ساعات فى اليوم ، مازالت هذه المدرسة هى التى يقع عليها عبء مواجهة هذه التحديات ويوما بعد يوم يظهر قصورها ، ويتضح عجزها .

هل يمكن أن يستقيم الحال والتربية على هذا المنوال ؟

ماذا كان يمكن أن يكون عليه حال وسائل المواصلات لو ظلت تعتمد على القوى الحيوانية فى تحريكها ؟ لو كان هذا قد حدث لما كان من الممكن أن يخدم قطاع المواصلات المجتمع بالكفاءة التى يخدمه بها الآن ، بعد أن طور نفسه واستخدم الطاقات الكامنة فى الفحم والوقود السائل والكهرباء بل والذرة فى تحريك وسائل المواصلات ، التى استفادت هى الأخرى من منجزات العلم فتطورت سرعة وحجما وراحة وقدرة .

وماذا لو ظلت صناعة النسيج تعتمد على النول اليدوى ، هل كان من الممكن أن توفر الكساء للملايين التى تطلبه ؟ وبالجودة والرخص الذى هو عليه الآن ؟ لحسن الحظ أنها انتقلت الى النول الميكانيكى ، وطبقت مستحدثات العلم فى هذا الميدان .

هذا نفس ما حدث بالنسبة لكل قطاع من قطاعات الحياة والمجتمع . استفادت بدرجات متفاوته من العلم وتطبيقاته ، فأصبحت أكثر قدرة على تحقيق أهدافها فى خدمة المجتمع بقدر ما استفادت من استخدام الأساليب والمنجزات العلمية .

لماذا لا يسير النظام التربوى فى نفس الطريق، ويستخدم أساليب مشابهة لتلك التى استخدمتها قطاعات أخرى من الحياة فأزدهرت وتطورت ؟

لقد جرب المحافظون من المربين ـ وهم كثرة حتى الآن ـ أسلوب الاصلاحات الجزئية فتارة زادوا من عدد المدارس ، وكدسوا الفصول بالتلاميذ ، وأخرى عدلوا الخطط والمناهج والمقررات الدراسية ، وعدلوا فى نظام اليوم المدرسى ، وألغوا اليوم الكامل ، وجعلوا المدرسة تعمل أكثر من فترة ليستوعب المبنى المدرسى تلاميذ عدة مدارس .

ماذا كانت نتيجة هذه التعديلات الجزئية فى النظام التربوى ؟

ان أكثر المراقبين تسامحا فى وصف هذه النتائج لا يمكن أن يصفها بأكثر من مسكنات وقتية سرعان ما تنتهى آثارها ، وتزداد المشكلات تعقيدا بمضى الزمن ، وتظهر مشكلات جديدة ، ويبدو الثوب وقد تنافرت رقعه ، واتسعت خروقه ، حتى يفضح أكثر مما يستر .

وهكذا يزداد ايمان بعض المفكرين المتحررين من قادة التربية والمهتمين بها بأن الاصلاح الجزئى لا جدوى منه ، ولا فعالية تذكر من ورائه ، وأن الأمر يتطلب مواجهة مشكلات العصر بوسائل وأساليب العصر ، بالعلم وأساليبه وفكره وطرائقه ، وبكل ما أتاحه ويسره من منجزات ونطبيقات . وربما كانت هذه الوسائل والأساليب مختلفة تماما عما ألفناه وتعودناه ولكننا نعود الى الأمثلة التى ضربناها ، هل تتشابه الوسائل التى يستخدمها قطاع المواصلات الآن مع تلك التى كانت عماده منذ عشرات قليلة من السنين ؟ وما هى أوجه التشابه والاختلاف بين مصانع النسيج اليوم ، وتلك التى كانت قائمة فى القرن الماضى ؟

البحث العلمى والتطبيقات العلمية فى خدمة التربية

الانجازات والتطبيقات العلمية التى يمكن أن يفيد منها المربون فى مواجهة التحديات التربوية المعاصرة كثيرة ، وقد بدءوا بالفعل فى استغلالها لخدمة

الأغراض التربوية المختلفة ، وان كان الشوط مازال بعيدا حتى يمكنهم أن يستغلوا امكاناتها الى أعلى درجة ممكنة من الكفاءة والفعالية ٠

فالراديو والتليفزيون ، ثمرة التقدم فى العلوم الالكترونية والكهربية ، كان ومازال أكثر استخدامهما فى مجال الترفيه ، ولكن المربين فطنوا الى أنه يمكن استغلالهما فى ميدان التربية والثقافة ، سواء ما يتعلق بالثقافة العامة للشعب ، أو ما يتعلق بتعليم وتربية فئات خاصة كطلاب مرحلة تعليمية معينة أو أصحاب مهنة أو حرفة خاصة كالأطباء أو المعلمين أو المهندسين ، او البرادين أو النجارين ٠٠٠ الخ ٠ ونحن هنا فى مصر نستغل الراديو والتليفزيون فى محو الأمية كما نستغلهما فى التعليم المنهجى وتدريس مقررات دراسية معينة ٠

وقد يستخدم كل من الراديو والتليفزيون فى اعادة تربية وتدريب فئات مهنية وحرفية معينة وبذلك يسهمان فى التربيـة المستمرة ، التربيـة مدى الحياة ، التى أصبحت ضرورة من ضرورات الحياة المعاصرة ٠

ولعل المعلمين يجدون منهما عونا فى الارتفاع بمستواهم العلمى بتزويدهم بالجديد فى ميادين تخصصهم المختلفة ، وفى الارتفاع بمستواهم المهنى باحاطتهم بالجديد فى ميادين التربية وطرق التدريس وعلم النفس وكل ما يتصل بمهنتهم ويعينهم على تحقيق أهداف التربية وأهداف المجتمع ٠

والراديو والتليفزيون مهيآن لتعليم الأعداد الكبيرة ، وبذلك تتسع المدرسة لتشـمل المجتمع كله ، صـغاره وكباره ، الذين يعيشـون فى الريف والذين يسكنون المدينه ٠

والتليفزيون ذو الدائرة المغلقه يحل مشكلات زيادة الكثافة السكانية فى الجامعات وبعض مراحل التعليم الأخرى ، حيث أصبحت الأعداد الكبيرة حائلا دون مشـاهدة عمليات أو أشياء كان من الممكن أن تشـاهدها الأعداد القليلة قبل ذلك ٠

وهما بما يوفران من واقعيه ، وآنيه ، وامكان الاسـتفاده من وسـائل تعليميه قد لا يتاح استغلالها للمدرس العادى . قد يجعلان التربية والتعليم أكثر كفاءة وفعالية ٠

والمربى الموهبة ذو القدرات التى لا تتاح لعامة العاملين فى ميدان التربية ، يمكن أن ينفع به الراديو والتليفزيون الآلاف بل والملايين بدلا من أن يقتصر الانتفاع به على العشرات فى المدرسة التقليدية ٠

استغلت المسره (التليفون) على نطاق محدود فى ميدان التربيه ، زار

كاتب المقال مدرسة ثانوية بالخارج ، وكان أحد طلابها قد أقعده المرض شهورا، ولم يحرم الطالب من التعليم ومتابعة دراسته ، وصلت دائرة تليفونية بينه وهو فى سريره ، وبين الفصل الدراسى الذى كان ملتحقا به قبل أن يقعده المرض • وأتاحت له هذه الدائرة أن يشارك فى كل ما يجرى فى الفصل : يستمع الى المدرس والى كل سؤال يوجهه كل تلميذ فى الفصل ، بل ويوجه هو الأسئلة ويجيب على ما يوجه اليه من أسئلة فهو اذا حاضر فى الفصل بأذنه وبصوته •

ومر كاتب المقال بتجربة أخرى لعب التليفون فيها دورا هاما ، كانت هناك حلقة مناقشة تضم بعض الدارسين للحصول على درجة الدكتوراه ، ورأورا هم وأستاذهم أنه يمكن الاستفادة من خبره وآراء أحد الأساتذة الكبار فى الموضوع الذى يتناقشون فيه • وكان هناك فصل مزود بأجهزة اتصال تليفونى ، حيث يوجد أمام كل دارس جهاز يمكن عن طريقه الحديث أو الاستماع ، وتم الاتصال التليفونى مع الأستاذ وهو على بعد آلاف الأميال ، فتحدث واستمع اليه الدارسون ووجهوا اليه الأسئلة وأستمعوا الى اجاباته عنها • هل يساعد هذا فى حل بعض مشكلات هيئات التدريس فى الجامعات المصرية ، وندرتهم فى بعض التخصصات ، مع أعفائهم من ضياع الوقت والجهد فى التنقل فى القطارات بما يستلزمه من قضاء الساعات الطوال للوصول الى طلابهم ليحاضروهم ساعتين أو ثلاث ؟

وقد أتاحت التكنولوجيا لنا تسجيل المعرفة على أسطوانات أو أشرطة سواء بالصوت وحده أو بالصوت والصورة ، وبذلك تصبح متاحة لكل من يطلبها فى الوقت الذى يلائمه وبعدد المرات التى تلائمه ، وبالسرعة التى يرغب فيها • هل يكون هذا عونا فى مقابلة بعض الفروق الفرديه بين المتعلمين ، وفى أشباع بعض الرغبات فى الأستزاده من فروع معينه من المعرفه ؟

والأفلام التعليمية أكثر رسوخا الآن فى ميدان التربية من غيرها من الابتكارات التربويه الحديثه وخدماتها فى هذا الميدان تعود الى عدة عشرات من السنين • وفوائدها ومنافعها معروفه مشهورة •••

والتعليم البرنامجى الذى بنى على بحوث سكنر Skinner فى علم النفس التجريبى أصبح الآن شريكا فى العمليه التربويه فى بعض الدول ، ويتيح التعليم البرنامجى الفرص للتعليم الذاتى والتربيه المستمره على مدى الحياة ، كما قد يكون عونا فى حل بعض مشكلات تعليم الأعداد الكبيرة وفى بعض مشكلات الأنفجار فى المعرفة ، وعدم التجانس بين المتعلمين حيث يمكن لكل متعلم أن يتعلم بسرعته الخاصة •

هذا بعض ما أتاحه العلم للتربية من وسائل ماديه ، ولكن لا يجب أن ننسى أن العلم أتاح للعاملين فى الميـــدان التربوى الفرص لأن يدركوا أن التربية شأنها شأن غيرها من المؤسسات الاجتماعية ، يجوز عليها وفيها الابتكار ، وهذا فى حـد ذاته كسب كبير ، لقد ظلت التربية قرونا طويله وكأنها قدس من الأقداس لا يجب أن يمس بتغيير أو تبديل ، مما أدى الى هذا التخلف الذى تعانى منه ، وتلك الفجوه بين أساليب العصر ومستوياتها وبين الأساليب التى أتبعتها التربية حتى الآن وسارت عليها ٠

الدول الناميه والابتكارات التربويه

سؤال كثيرا ما يطرح فى المناقشات التربوية : هل يجوز للدول النامية رغم ما يثقل كاهلها من مشكلات أن تجرب وتطبق هذه الابتكارات التربويه ؟! أن كاتب هذا المقال مع الرأى الذى يقول بأن الدول النامية ربما كانت أشد حاجه من الدول المتقدمه الى الانتفاع بهذه الابتكارات ، بعد **دراسه وتخطيط** ، فالدول الحديثة النمو عليها أن تعوض الفترات الطويله من الركود والتخلف التى عاشتها أو فرضت عليها ، فى نفس الوقت الذى عليها أن تبذل أقصى الجهد فى السباق الحالى نحو التقدم ، وألا ظلت دائما على تخلفها ٠ ولو تشبثت هذه الدول بمواجهة مشكلاتها بالأساليب التقليديه ، لوجدت نفسها بعد قليل تقف عاجزة حيالها ٠ ومن العوامل الايجابيه فى موقف هذه الدول أن التقاليد التى تكبل بعض الدول التى لها تاريخ طويل مع النظام التقليدى فى التربية ، وربما لا تكون راســخة فى بعض الدول الحديثة النمو ، ممـا يجعل الانتقـال من القديم الى الحديث أكثر سهولة ويسرا ٠

وهنا يجب أن نحذر من التوقعات السريعة والآمال الطموحه ، فالابتكارات تتطلب وقتا لكى ترســخ ولكى نجيد اســتخدامها والانتفاع بها بكفاءه لخدمة أغراضنا ويضرب لنا هارولد كلارك مثلا حينما يقول : « ان الأمر تطلب منا مئات السنين لكى نتعلم كيف نستخدم المواد المطبوعة فى التربية ، وعلينا أن نجد طريقا لاســتخدام الكثير من الأدوات والوســائل التى يمكن أن تعين فى توفير تربية أفضل لأعداد أكبر من الناس ٠ وهذا هو السبب الذى يحدونا الى استكشاف طريق لزيادة كفاءة التربية ، وسيضيف كل جهد يبذل شيئا الى ما نعلمه عن كيفية القيام بذلك » (١) ٠

---

1) Harold Clark, "The Continuing Problem of Efficiency in Education", in *The Social Executive,* 79 : 14-15, December 1959, p. 15.

دور التكنولوجيا الحديثة فى تعلم اللغات الأجنبية

بقلم الدكتور صلاح العربى
الجامعة الأمريكية بالقاهرة

لو أعطيت رجلا سمكة فقد أشبعت جوعه مرة ولكنك
لو علمته كيف يصطاد فيستطيع أن يطعم نفسه طوال حياته
الحكيم الصينى كوان تسو

لقد زادت أهمية اللغات الأجنبية فى المجتمع العصرى لسهولة الاتصال بين الشعوب رغم بعد الشقة بينها ولما قدمته لنا التكنولوجيا الحديثة من وسائل تساعد على متابعة ما يجرى وقت حدوثه فى أى مكان فى الكون ـ فقد أمكن نقل ما يحدث على سطح القمر الى كل محطات الاستقبال فى العالم وقت هبوط رجال الفضاء عليه كما توصل العلماء الى نقل صور الأحداث بالتليفون واللاسلكى وعن طريق التليفزيون بمساعدة الأقمار الصناعية • ومنذ بداية القرن العشرين استطاعت موجات الأثير أن تنقل اذاعات بلغات مختلفة من كل أنحاء العالم • وأبان العشرين سنة الماضية تشعبت الاختصاصات الدقيقة فى فروع العلوم المختلفة حتى صار من المستحيل على أية مدرسة أو معهد علمى أن يوصل المواد العلميه كاملة الى الطالب وأصبح الدور الرئيسى لهذه المعاهد هو مساعدة الطالب على أن يعلم نفسه بنفسه بحيث يقتصر دور المدرس على التوجيه وتوفير الفرص للمتعلم حتى ينهل من موارد العلم بالقدر الذى يناسب حاجاته ورغباته • وقد أدى هذا الاتجاه الى التفكير فى نشر الوسائل التعليمية والتعليم الذاتى أو التعليم المبرمج حتى يستطيع الطالب بمساعدة التكنولوجيا الحديثة أن يبذل قصارى جهده بما لديه من ملكات ومواهب وحوافز لكى يصل الى المستوى الذى يصبو اليه •

ومما لا شك فيه أن تعلم اللغات الأجنبية فى مصر تواجهه عوائق وتحديات جمة من حجرات دراسة مزدحمة الى مناهج طويلة وجداول مكتظة وتصحيح كراسات يبدو ألا فائدة منه اللهم ألا أرضاء بعض المشرفين والموجهين الذين يصرون على مراجعة كل ما كتبه التلاميذ أملا فى أصطياد أخطاء غفلت عنها عينا المدرس • ومع أن التكنولوجيا الحديثة قد وفرت من الوسائل التعليمية والأجهزة ما يساعد على مواجهة هذه التحديات ألا أنها ما زالت تواجه بمقاومة شديدة من جانب المدرسين لأسباب ممكن تلخيصها كما يلى •

أولا : أن هذه الأجهزة والوسائل غالية الثمن باهظة التكاليف سريعة التلف ·

ثانيا : أنها تحتاج لمهارات جديدة من جانب المدرسين والفنيين لتشغيلها وصيانتها وربط المادة التى تعرضها بالمنهج العام ·

ثالثا : أن الامتحانات لا تغطى نواحي تناولها هذه الوسائل ولكنها ما زالت تركز على اللفظية وعلى تكرار ما حفظه التلميذ من الكتاب المدرسى التقليدى ·

رابعا : أن معظم مبانى المدارس خالية من حجرات دراسية تصلح للعروض الضوئية أو الصوتية ·

خامسا : أن التلميذ عادة يعتبر هذه الوسائل والأجهزة طريقا للتسلية وقتل الوقت ولا تصلح فى نظره للدراسة الجادة ·

سادسا : أن بعض التقليديين من رجال التربية يظنون أن هذه الوسائل لا تصلح ألا للصغار فقط ولا مكان لها فى المدارس الثانوية أو المعاهد العليا بعد أن شب المتعلم عن الطوق وتنوعت اهتماماته ورغباته ·

سابعا : أن الروتين البغيض يقف عقبه فى سبيل سهولة تداول هذه الوسائل حتى لا يخصم ثمن ما يتلف أو يضيع منها من مرتبات المدرسين أو الفنيين المحدودة ·

ثامنا : أن بعض المدرسين يخشون أن تكون برامج هذه الوسائل أقدر على توصيل المادة من المدرس نفسه بما لدى صانعيها من امكانيات مادية وفنية وعلمية مما يدفع التلاميذ الى المقارنة بين الطريقتين ويفقد المدرس المركز القيادى الذى تمتع به فى حجرة الدراسة ·

تاسعا : أن بعض المربيين يشعرون بعدم الأطمئنان للآلات والأجهزة ويخشون أن تحل محل المدرس فى يوم ما فتطغى الآلة والتكنولوجيا على النواحى الانسانية فى العملية التربوية ·

عاشرا : أن المهندسين الذين يصممون الأجهزة التعليمية قد سبقوا المربيين الذين يحضرون الوسائل لها بحيث صارت هناك هوة سحيقة بين تعدد الأجهزة وطرازها وبين المادة العلمية المحدودة التى يمكن عرضها عن طريق هذه الأجهزة ·

وهناك أسباب أخرى أقل أهمية لأنها تتعلق بحالات فردية خاصة منها انقطاع التيار الكهربائى فى بعض المدارس ونقص الفنيين الذين يقومون بالصيانة والاصلاح وعدم وجود مكان مناسب لحفظ الأجهزة وخشية بعض

المدرسين من اضطراب النظام فى حجرات الدراسة بعد الاظلام التام فى حالة العروض الضوئية وعدم تسجيع بعض النظار والموجهين لاستخدام الوسائل التعليمية وقلة الاعتمادات المخصصة لهذا النشاط واعتباره رفاهية لا يخصص لها ألا ما يبقى من الصرف على أوجه النشاط الأخرى ٠

وقد أثبتت التجارب التربوية أن الوسائل التعليمية تكاد تكون ضرورة فى تدريس اللغات وأنه لو أحسن المربون استخدامها واختيارها وربطها بالمنهج وستوفر الفرصة اللازمة لتلاميذ لكى يتعلموا داخل حجرة الدراسة وخارجها كما أنها تعين المدرس والسلطات التعليمية على مواجهة التحديات السابقة وايجاد الحلول المناسبة لبعضها ـ وهناك أسس تربوية ونفسية ولغوية لاستخدام هذه الوسائل فى تعلم اللغات الأجنبية يمكن أجمالها تحت طبيعة اللغة ومقوماتها ثم الأسس النفسية والتربوية لتعلم اللغات الأجنبية ٠

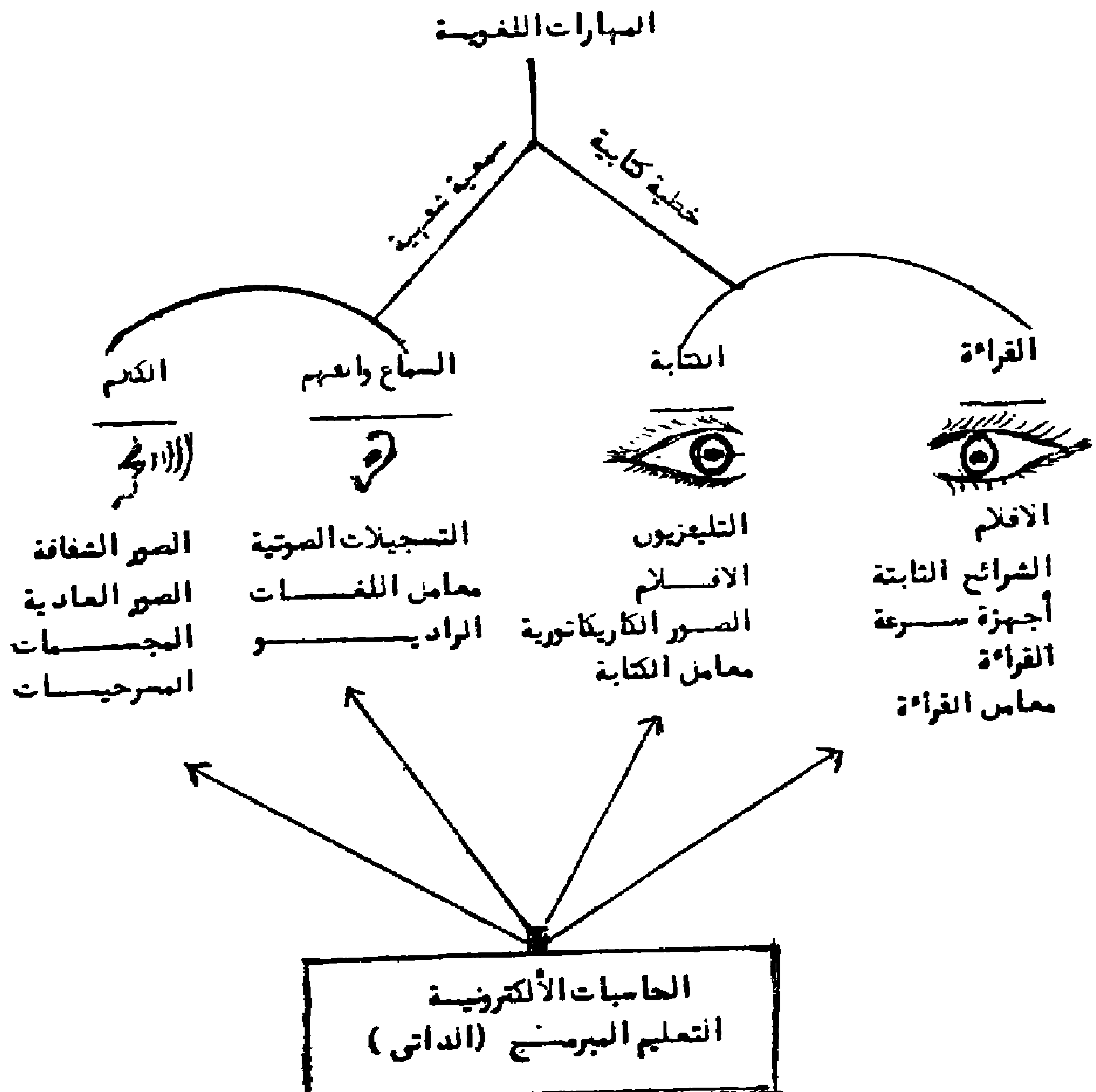
طبيعة اللغة :

تتكون اللغة ـ قومية كانت أم أجنبية ـ من عناصر مختلفة منها العنصر الصوتى والصرفى والنحوى ٠ والغاية التى لا خلاف عليها لكل اللغات هى تبادل الآراء والأفكار والخبرات بين جماعة متحدثى اللغة ـ أى أن العنصر الصوتى والصرفى والنحوى وسائل تعين المتحدث على التعبير عن أفكاره وآرائه وخبراته وعلى فهم واستيعاب آراء الآخرين كتابة أو شفاها ٠ ونستطيع أن نقسم مقومات اللغة الى قسمين متباينين الأول سمعى شفهى والثانى خطى كتابى بحيث تنتمى صوتيات اللغة الى القسم الأول وكتابتها الى القسم الثانى اما معانى اللغة فهى قاسم مشترك بين هذه العناصر والأساس الذى لابد منه للاتصال بين الناس وارتباط جماعة المتحدثين باللغة بطريقة متفق عليها بينهم لتبادل الأفكار والخبرات ٠ ويعنينا هنا أن نبين أن اللغة ـ حديثا أو كتابة ـ ما هى ألا رموز يتبادلها المتحدثون أما المعانى التى تمثلها هذه الرموز فلا توجد فى الكلمات نفسها ولكن فى مفهوم هذه الكلمات فى عقول المتحدثين باللغة ٠ « فكلمة كتاب » مثلا لا تدل فى حد ذاتها على معناها فليس فى حروفها المكتوبة أو المنطوقة ما يدل على الشيء الذى تشير اليه ـ ولو سمعها واستطاع أن يقرأها من لا يعرف العربية فلن يدرك معناها تلقائيا لأنه لا يستطيع أن يربط بين هذا الرمز ومفهومه ٠ ولكن متحدث اللغة العربية يعرف معنى هذه الكلمة مباشرة لأن الرمز مرتبط فى ذهنه بمفهوم معين يتفق عليه كل المتحدثين بالعربية ـ وهنا مصدر الصعوبة فى تعليم اللغات الأجنبية ـ فعلى المتعلم أن يدرس الظواهر المحسوسة للغة ـ أصواتها وصرفها ونحوها وكتابتها ـ وعليه فى نفس الوقت أن يتعلم الصلة بين هذه الرموز وما تشير اليه فى عالم الواقع ويلجأ المدرس الذى يعتمد على الألفاظ وحدها الى استعمال رموز لغوية لشرح رموز أخرى مما يزيد عملية الاتصال صعوبة ويباعد بين الرمز والمفهوم وبين الألفاظ

ومعانيها ولذا لزم فى تدريس اللغات أن يستعين المعلم بوسائل أخرى غير لفظية فى شرحه حتى يقارب بين اللفظ والمفهوم وبين الرمز والشىء الذى يدل عليه فى الواقع • ولقد نادى كثير من التربويين باستبعاد الترجمة فى تدريس اللغة الأجنبية بقــدر الأمكان حتى فى المراحل الأولى وهنــا تبرز أهمية الوســائل التعليمية من صور معتمة وشفافة وأفلام سينمائية ونماذج ومجسمات لتقريب الشقة بين اللفظ الأجنبى وما يتيسر اليه فى عالم الواقع لممارسة المهارات اللغوية حتى يصل المتعلم للمستوى المطلوب فى فهم واستعمال اللغة الأجنبية •

المهارات اللغوية :

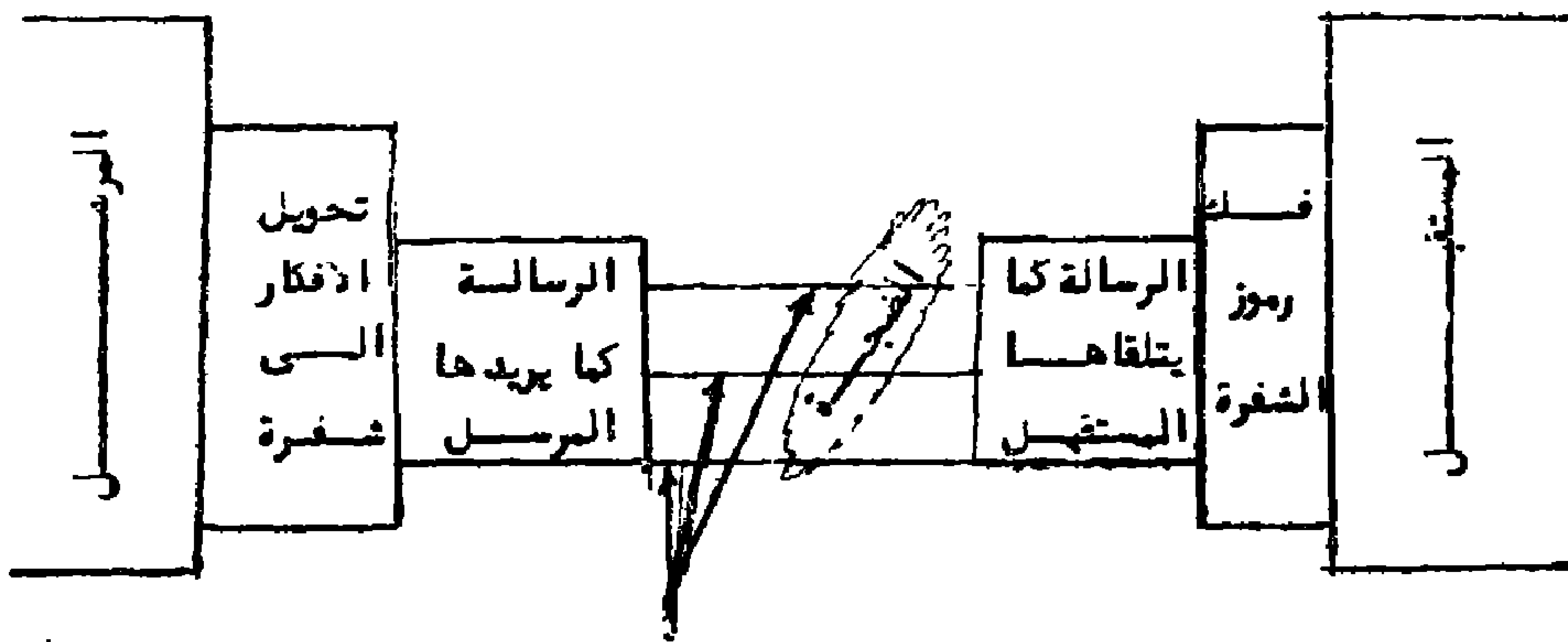
ولقد أصطلح المربون على تقسيم المهارات اللغوية الى أربعة هى السماع والفهم أولا ثم الكلام فالقراءة والكتابة واتفقوا على أن كلا من هذه المهارات نحتاج للفهم والتكرار والممارسة لتعلمها بكفاءة وأتقان ـ ويمكننا مرة أخرى هنا أن نقسم المهارات الى سماعية شفهية وخطية كتابية حسب الرسم التالى الذى يوضح الوسائل التعليمية اللازمة لتنمية كل من هذه المهارات •



ويبين هذا الرسم بعض الوسائل التعليمية والأجهزة التى تعين على تنمية كل من المهارات اللغوية كما يبين أيضا أن التعليم المبرمج والحاسبات الألكترونية يمكن استخدامها معينات لتنمية أحدى هذه المهارات أو كلها مجتمعة حسب نوع البرنامج وحاجة المتعلمين ٠

نظرية الاتصال :

ترتبط نظرية الاتصال ارتباطا وثيقا بتعلم المهارات اللغوية ٠ فتبادل الأفكار كما أسلفنا هو الغرض الرئيسى لاستعمال اللغات ولكن التجارب أثبتت أنه يصعب على المتحدث ـ بل يستحيل عليه فى بعض الأحيان ـ أن ينقل خبراته كاملة الى السامع لأسباب ترجع الى مايسمى فنيا بالضجة أو الشوشرة التى تتدخل دائما فتشوه الرسالة وتتسبب فى سوء الفهم وضياع الأثر الذى يرمى اليه المتحدث وهذه الضجة قد يكون مرجعها الى أصوات أخرى تغطى على الرسالة أو مشكلة نفسية يعانى منها المستقبل مثل تحيزه ضد المتحدث أو كرهه له أو عدم اهتمامه بموضوع الرسالة ٠ وقد يكون السبب أن القناة التى تنقل عن طريقها الرسالة غير فعالة الأداء ولابد من استعمال وسائل أخرى أو قنوات أخرى لا تؤثر فيها الضجة بمثل ما تؤثر فى هذه القناة ـ وكلما تعددت قنوات الارسال ـ وبالتالى الارسال ـ أمكن القضاء على الضجة أو تخفيف أثرها الى حد بعيد ويبين الرسم الثانى خطوات انتقال الرسالة من المرسل الى المستقبل ٠



قنوات الارسال

ففى حجرة دراسة اللغات الاجنبية يكون المدرس هو المرسل عندما يشرح الدرس وهو يضع أفكاره فى رموز لغوية أو شفرة متفق عليها ويرسلها كما يريدها عبر قنوات ارسال قد يكون منها السمعى (فى حالة المشافهة) أو مرئى فى حالة الأفلام أو الشرائح الثابتة أو المحسوس فى حالة المجسمات أو الخرائط البارزة ـ وأثناء انتقال الرسالة عبر القناة المختارة قد يصادفها ضجه أو شوشرة تعطل قناة الارسال وتشوه الرسالة فتصل الى المستقبل على غير مايريد

المرسل – ويعمل المستقبل – وهو التلميذ فى هذه الحالة – على فك رموز الرسالة حسب مدى علمه بالشفرة ومعانى رموزها – حتى يتوصل الى المعانى والأفكار التى يريد المرسل أن يتبادلها معه – وقد تكون القناة التى توصل الرسالة الموجات الهوائية فى حالة الحديث أو الموجات الضوئية فى حالة المرئيات أو أعصاب اللمس والحس فى حالة المجسمات وكلما تعددت القنوات كلما قلت الضجة وأمكن التغلب عليها . وينادى خبراء الاتصال بضرورة تعدد القنوات باستعمال الوسائل السمعية والبصرية والحسية كلما أمكن ذلك حتى تصل الرسالة اللغوية فى حالة سليمة الى المستقبل أى تصل من مدرس اللغات الى المتعلم عن طريق أكثر من حاسة : السمع والبصر واللمس ويؤكد هؤلاء الخبراء أيضا أنه كلما ارتفع صوت الرسالة وزاد تكرارها ازداد احتمال وصولها الى المستقبل فى حالة سليمة . وهكذا تؤكد نظرية الاتصال مرة أخرى أهمية استخدام أكثر من حاسة فى تلقى رسالة لغوية وتؤيد ضرورة استخدام الوسائل التعليمية للعمل على توضيح المفاهيم بين المدرس والطالب .

الأسس النفسية والتربوية :

بالرغم من تشعب نظريات علم النفس والتربية فقد أجمع المتخصصون على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية لأنها تساهم مساهمة فعالة فى عملية التعلم وتشجع على التعلم الذاتى – وتعتبر الأسس التربوية التالية محل أجماع رجال التربية وعلم النفس مهما اختلفت نظرياتهم .

أولا : يزداد أثر التعلم كلما كان المتعلم مساهما مساهمة فعالة فيما يجرى فى حجرة الدراسة . وقد صممت كل البرامج التى تعتمد على الوسائل التعليمية بحيث تتطلب من المتعلم مساهمة مستمرة فى العملية التربوية .

ثانيا : ينبغى أن ينتقل أثر التعلم من حجرة الدراسة الى مواقف أخرى فى الحياة اليومية للاستفادة بما تعلم الفرد منها . وقد عملت كل الوسائل التعليمية من سينما وأفلام ثابتة وصور على تقريب المسافة بين حجرة الدراسة والعالم الخارجى ووضع نماذج من واقع الحياة بين يدى التلميذ حتى يكون فى بيئة قريبة جدا مما سوف يقابله التلميذ فى العالم الخارجى .

ثالثا : لكى يكون أثر التعلم باقيا لابد من التفاعل بين المعلم والمتعلم بحيث يتبادلان الخبرات ويهيىء المعلم الفرصة للتلميذ لكى يستخدم أقصى طاقاته وملكاته . وقد هيأ التعليم المبرمج – أو الذاتى – الى جانب الوسائل التعليمية الأخرى من تسجيلات صوتية وبرامج لغوية سمعية بصرية وشرائح وصور ثابتة الغرض لكى يبذل المتعلم أقصى جهده فى جو تنافس يحفزه على التقدم بقدر ما تسمح ملكاته ومواهبه .

رابعا : أثبتت التجارب العلمية أن أثر الاتصال عن طريق الكلام وحده محدود لا يبقى الا اذا عززناه بالتعلم عن طريق استخدام أكبر عدد من الحواس كالسمع والبصر وهذا خير ما تقوم به الوسائل والأجهزة التعليمية • فاللغة وحدها قاصرة عن التعبير عن بعض المفاهيم المجردة كالغضب والحب والحنان ووصف بعض الروائح ومذاق بعض الأطعمة •

يتضح مما سبق النظريات اللغوية ونظرية الاتصال والأسس النفسية والتربوية تثبت أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تعلم اللغات الأجنبية وأنه بالرغم من بعض المعوقات التي تحول دون استخدام هذه الوسائل فان فائدتها للعملية التربوية تحتم علينا أن نبذل أقصى الجهد في سبيل تهيئة الفرصة لتلاميذنا لكي يبقى أثر التعلم وينتقل الى المزاولة الفعلية في الحياة اليومية وفيما يلي بعض الوسائل التعليمية في مجال اللغات الأجنبية ومجالات استخدامها في تعلم المهارات اللغوية خاصة ما يمكن استعماله منها في مدارسنا الثانوية •

وسائل تعلم الاستماع والفهم :

تعتبر هذه المهارة من أهم مقومات تعلم اللغات وتنحصر مكوناتها في التعرف على الأصوات اللغوية في اللغة الأجنبية والتفرقة بينها وحل هذه الرموز ليتوصل الطالب الى المعنى الذى يهدف اليه المتحدث • وأهم الوسائل والأجهزة التى تعين على تعلم هذه المهارة كل أجهزة الاستماع كجهاز الاسطوانات (الحاكى) وجهاز تسجيل الأشرطة المفتوحة والمعلبة Sassette والراديو • وتكاد لا تخلو مدرسة ثانوية واحدة من بعض هذه الأجهزة لفائدتها الواضحة فى تدريب الطالب على الاستماع لنماذج حية لاستخدام اللغة الاجنبية بطريقة وظيفية • ومن فوائد أجهزة الاستماع :

أولا : أنها تتيح الفرصة للمتعلم لسماع اللغة الاجنبية كما ينطقها أهلها - كما أنها تعرض عليه أصواتا أخرى غير صوت مدرسه الذى اعتاد عليه - وهى بذلك تقرب المسافة بين حجرة الدراسة والحياة التى يستمع فيها الطالب الى أصوات كبار السن والأطفال واللهجات المختلفة التى يستخدمها من يأتون من مناطق جغرافية متباينة •

ثانيا : ان هذه التسجيلات يمكن اعادة سماعها مرارا دون أن يتغير أداؤها - ولو طلب المتعلم من المدرس أن يكرر ما قاله فلابد أنه سيغير قليلا فيما قاله فيؤكد بعض المقاطع والكلمات التى لم يؤكدها فى أول الأمر - بينما يستطيع الجهاز أن يعيد تكرار ما هو مسجل عليه دون أى اختلاف بين المرات الأولى وما يليها • كذلك يعيد الجهاز ما هو مسجل عليه دون أن يبدو عليه التجهم والارهاق أو الامتعاض كما يحدث للمدرس عندما يضطر الى اعادة ما قاله -

ثالثا : ان بعض هذه التسجيلات قد قام بعملها محترفون فى فن الالقاء والتعبير كما قامت المؤسسات التى أنتجتها باضافة بعض المؤثرات الصوتية التى تساعد على الواقعية والأصالة مما يعين الطالب على فهم الرسالة اللغوية التى تحتويها ٠

رابعا : ان أغلب الأجهزة التى تديع التسجيلات الصوتية قوية الاحتمال سهلة الصيانة والنقل كما أن المدرس يستطيع أن يضيف الى أشرطة التسجيل ما يريده من شرح أو مقدمات أو تلخيص يعين الطالب على الاستفادة منها ٠

هذا وقد قامت وزارة التربية والتعليم بعمل تسجيلات صوتية للاذاعة المدرسية ، يستمع اليها بعض التلاميذ أثناء اذاعتها ويستطيع مدرس اللغات الأجنبية أن يطلب أشرطة مسجلة لها من أقسام الوسائل التعليمية حتى يمكن استعمالها فى غير أوقات الاذاعة التى لا تتفق دائما مع مواعيد دروس اللغات الاجنبية ٠ ومع أن هذه التسجيلات تنقصها تعبيرات الوجه والاشارات التى يستعملها المدرس عند نطق هذه العبارات فى حجرة الدراسة الا أن حبكتها الفنية والمؤثرات الصوتية المعبرة التى سجلت بها تعوض هذا النقص ٠

وسائل تعلم النطق والكلام :

يتعلم الطالب مهارة النطق والكلام باللغة الأجنبية عندما يجيب على أسئلة أو يقرأ بصوت مسموع أو يشترك فى المناقشة فى حجرة الدراسة ٠ تبدأ أول مرحلة بمحاكاة الطالب لما يسمعه من المدرس حتى يصل الى أوج هذه المهارة عندما يستطيع أن يعبر مشافهة عن أفكاره وآرائه ٠ وأهم الوسائل والأجهزة التى تفيد الطالب على تعلم هذه المهارة هى اللوحات الوبرية والصور العادية والشفافة والأفلام الثابتة ومعامل اللغات ولما كانت معامل اللغات باهظة التكاليف سريعة التلف صعبة الصيانة فسوف نقتصر هنا على الوسائل الأخرى التى تعتمد أساسا على المرئيات والتى تتوفر فى كل أقسام الوسائل التعليمية٠

أولا : تصلح اللوحات الوبرية أو الممغنطة لتدريب الطالب على النطق والكلام لانها تعرض منظرا يساعد الطالب على تصور ما يتحدث عنه وتشجعه على شرح ما يرى ــ كما أن المدرس يستطيع أن يغير أماكن الأشياء المعروضة ــ كأن ينقل سيارة مثلا من شارع الى شارع أو أحد المشاة من طوار الى آخر ــ حسب تطور القصة التى يعبر عنها الطالب ٠ كما يستطيع الأخير أن يعيد الأشياء الى أماكنها الاصلية معبرا فى نفس الوقت عن التغيير الذى أحدثه فى الأشكال على اللوحة الوبرية أو الممغنطة ٠

ثانيا : تستخدم الافلام الثابتة فى عرض منظم لسلسلة من الاطارات أو

الصور تعين الطالب على التعبير عن التتابع الزمنى للقصة التى يتحدث عنها أو الموضوع الذى يدرسه كما يمكن استخدام هذه الصور كمثيرات لبعض العبارات والجمل فى اللغة الأجنبية التى سبق للطالب دراستها •

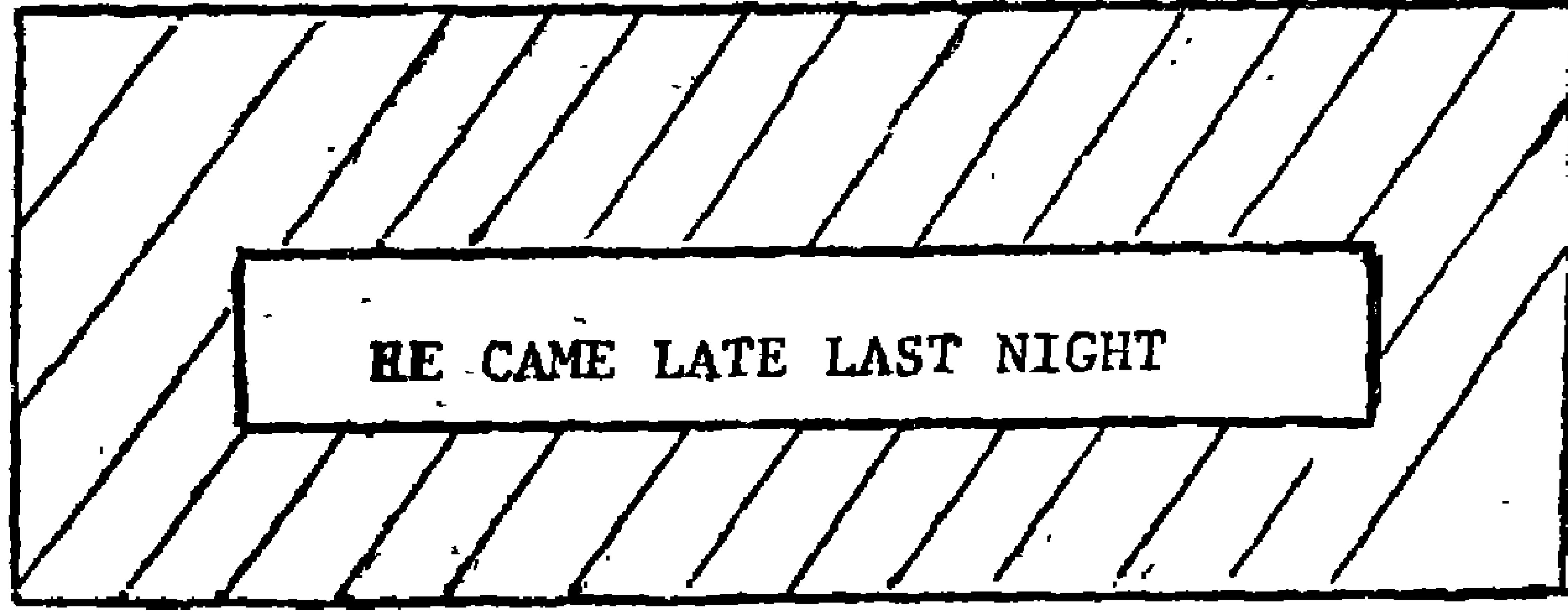
ثالثا : لا تكاد تخلو مدرسة من لوحات للعرض أو سبورات قديمة يمكن استخدامها لعرض موضوع لغوى متكامل عن الفصول الأربعة مثلا أو أصناف الطعام أو أجزاء الجسم • ويستحسن اشتراك الطلبة فى جمع الصور التى تصلح للموضوع الرئيسى للوحة العرض ثم تكوين لجنة من أعضاء الفصل لفحص هذه الصور والتنسيق بينها ثم تستعمل لوحة العرض لتدريب الطلبة على النطق والكلام للتعبير عما يحتويه موضوع اللوحة •

ويستطيع المدرس أن يشجع طلبته على تكوين مجموعات من الصور والأشياء التى لها علاقة بمنهج اللغة الاجنبية والاحتفاظ بهذه الملفات للاستعانة بها كلما سنحت الفرصة لذلك •

وسائل تعلم القراءة :

القراءة هى ترجمة للرموز اللغوية المكتوبة الى معان وأفكار – وهى عملية ذات شقين فالكاتب يثير فى ذهن القارىء أفكارا كما أن القارىء يترجم هذه الأفكار فى اطار معلوماته وخبراته السابقة • ويمارس الطالب مهارة القراءة – جهرية كانت أم صامتة – عندما يراجع دروسه أو يبحث معلومات فى المجلات أو الكتب أو يعيد النظر فيما كتبه لتصحيح بعض أخطاء فيه – وتنبع أهمية مهارة القراءة من أن أثرها يمتد بعد انتهاء سنوات الدراسة طالما تابع الطالب استعمال اللغة الاجنبية • وهناك وسائل مرئية كثيرة يستطيع المدرس بمساعدة التلاميذ تنفيذها منها بطاقات الأسئلة والاجابة والصور الكاريكاتورية والاعلانات الحائطية كما قدمت التكنولوجيا الحديثة بعض الوسائل لتعلم القراءة واتقانها نجملها فيما يلى :

أولا : أجهزة لتدريب عضلات العين على الحركة فى اتجاه كتابة اللغة الأجنبية حتى لا تكرر قراءة نفس الكلمات أو تعيد قراءة السطر . وهذه الأجهزة لها فائدة كبيرة فى تعلم متحدثى اللغة العربية قراءة اللغات الاجنبية لان العربية تكتب من اليمين الى اليسار بينما أغلب اللغات الأجنبية التى يستعملها طلابنا تكتب فى الاتجاه المضاد • ومن هذه الأجهزة جهاز سرعة القراءة الذى يحتوى على حاجز يبين سطرا واحدا من الكتابة لثوان محسوبة ثم ينتقل الى السطر الذى يليه بالسرعة التى يريدها المدرس ويستطيع المدرس أن يستخدم قطعة من الورق المقوى فيها نافذة تكشف سطرا واحدا من الكتابة (شكل ٣) ويطلب من طلابه أن يحركوها الى أسفل كلما نقر على المكتب مثلا • وتؤدى هذه الورقة نفس وظيفة الجهاز السابق •



(شكل ٣)

ثانيا : جهاز آخر لسرعة القراءة وهو يشبه جهاز عرض الافلام الثابتة في مقدمة عدسته جهاز آخر يحجب الضوء لمدة ثوان حسب ما يريد المدرس. وعند عرض بضعة سطور على الشاشة يحاول الطالب أن يقرأها بأسرع مايمكن قبل أن يحجب عنها الضوء جهاز التوقيت ليعرض سطورا أخرى . ويمكن للمدرس أن يستعمل بديلا لهذا الجهاز يؤدى نفس الغرض اذا عرض على طلابه بطاقات عليها كتابة ببنط كبير لعدد من الثوانى المناسبة ثم يحجبها عنهم ويعرض بطاقة أخرى وهكذا ويحاول أن يشجع طلابه على سرعة القراءة بتقصير مدة العرض بعد كل بطاقة .

ثالثا : جهاز عرض الصور المعتمة أو العادية . ويستخدمه المدرس فى عرض مادة القراءة التى لا تتوافر منها نسخ كافية كالمجلات الاجنبية وتذاكر السينما وطوابع البريد والاعلانات والشيكات المصرفية وأوراق النقد والاعمال الفنية كاللوحات والرسوم . ويفيد الجهاز فى تكبير حجم المعروضات بدرجة تمكن كل طلبة الفصل من رؤيتها بوضوح كما يتيح الفرصة للمدرس لعرض مخطوطات أصلية بدلا من صور تقريبية لها . وقد نادى بعض خبراء القراءة بالتقليل من استعمال كل هذه الأجهزة الا فى المراحل الاولى على أن يركز المدرس بعد ذلك اهتمامه على اختيار مادة يهتم الطالب بمحتواها وأفكارها فيدفعه هذا الاهتمام الى القراءة السريعة حتى يلم بما فيها من معلومات تتفق مع رغباته وحاجاته كما نادى بعض المربين بأن يعمل القارىء على تغيير سرعة قراءته حسب نوع المادة التى يقرؤها والغرض من قراءتها .

وسائل تعلم الكتابة :

تعتبر الكتابة اختراعا حديثا نسبيا - ولابد أن هناك لغات عدة قد ولدت وانتشرت ثم اندثرت دون أن نعلم عنها شيئا لانها لم تترك أثرا مكتوبا يدلنا عنها . والكتابة مهارة ايجابية حيث يعمل الكاتب على انتقاء كلماته وحذف ما لا يرضى عنه منها عند مراجعتها وتتكون هذه المهارة من قدرات عضلية وذهنية تمكن الكاتب من رسم الحروف والكلمات ووضع أفكاره فى الصيغة

التى تناسب تعبيره عنها وتقتضى معرفة بقواعد اللغة والهجاء وطريقة كتابة الحروف بحيث يسهل قراءتها ـ ومن الوسائل الحديثة للتدريب على الكتابة :

أولا : الشرائط الصوتية المسجلة التى يستمع اليها الطالب ثم يكتب ما تمليه عليه · والصوت المسجل أكثر فاعلية من صوت المدرس لان الطالب يستطيع أن يتحكم فى درجة ارتفاعه كما يعيد سماع ما يريد أكثر من مرة حتى يتقن كتابة ما يطلب منه ·

ثانيا : الكلمات المتقاطعة قد ظهرت حديثا فى أبواب التسلية فى بعض المجلات العربية والبرامج التلفزيونية ويستطيع مدرس اللغة الأجنبية أن يصمم تمرينا على الكلمات المتقاطعة يعين الطالب على معرفة معان الكلمات وطريقه هجائها · ويساعد عدد المربعات الخالية وتقاطع المحور الأفقى والرأسى على تذكر الطالب للهجاء السليم للكلمات المطلوبة · ويمكن الاستعانة أيضا ببعض الصور والرسومات التى تمثل الكلمة حتى يتأكد الطالب من سلامة اختياره للفظ المطلوب ·

ثالثا : تعمل الأفلام السينمائية وبرامج الاذاعة والتلفزيون على تزويد الطالب بالأفكار والمعلومات التى تلزمه فى كتابة موضوعات الانشاء والمحادثة· ويمكن الاستفادة من البرامج الأجنبية بالاستماع الى نشرات الأخبار والتليفزيون التعليمي والاذاعة المدرسية ـ كما يستطيع الطالب أن يتابع الحديث باللغة الاجنبية فى الحلقات التلفزيونية لو وضع قطعة من الورق المقوى تحجب النلث السفلى لشاشة التلفزيون وتحجب معها الترجمة العربية التى تجتذب عين المشاهد وتصرفه عن متابعة الحديث باللغة الاجنبية ·

ويستطيع المدرس أن يشجع طلابه على الكتابة عن طريق بعض الوسائل التى لا تحتاج لأجهزة كمجلة الحائط · والقاموس المصور حيث يعمل الطلبة على تعريف كل كلمة جديدة تقابلهم وترتيبها أبجديا وقطع الصور التى تناسبها من المجلات والجرائد · ويزداد أثر هذه الوسائل اذا بذل المدرس بعض الجهد فى جعلها مشوقة طبيعية فلا تحتوى مجلة الحائط مثلا على أحسن موضوع انشاء كتبه الطلبة ولكن ينبغى أن تنشر أنباء ما يحدث فى المدرسة أو المجتمع الخارجى بطريقة تجذب القارىء وتزود بالصور والرسوم الكاريكاتورية التى تضفى حيوية على المقالة المكتوبة ·

الحاسبات الالكترونية :

تساهم الحاسبات الالكترونية فى البلاد المتقدمة فى نشر تعلم اللغات ومواد الدراسة الأخرى ويمكن الحصول على المادة المطلوبة بادارة قرص تليفون أو الضغط على زر مرقوم فتصل المعلومات مسموعة أو مكتوبة أو مصورة على جهاز

يشبه شاشة التلفزيون العادى وقد أمكن تصميم حاسب الكترونى (أو عقل الكترونى) فى جامعة الينوى بأمريكا يستطيع أن يجيب على أسئلة ألف طالب فى وقت واحد • ولو كانت الاجابة غير واضحة للطالب فعليه أن يضغط على زر يسمى (النجدة) فتأتى اليه الاجابة مبسطة ولو وجد أنها مازالت فوق مستواه ضغط على زر آخر يسمى (النجدة ! النجدة !) فتظهر اجابة أكثر سهولة ويسرا ، واذا لم يفهمها الطالب هى الأخرى ضغط على زر ثالث فيعطيه الحاسب الالكترونى كل الشرح اللازم لاجابة السؤال بتبسيط أكثر •

وفى ميدان تعلم اللغات الاجنبية تم اختراع حاسب الكترونى به برنامج للترجمة من لغة لأخرى فيقرأ الطالب الجملة باللغة الاجنبية ويكتب ترجمتها على آلة كاتبة متصلة بالحاسب الالكترونى الذى يعيد عرض ما كتبه الطالب صحيحا أما الكلمات التى أخطأ فيها فيظهر مكانها خاليا — ويعيد الطالب اجابته على الآلة الكاتبة حتى اذا ظهرت على الشاشة كاملة اقتنع بأنه لم يرتكب أى خطأ فى ذلك وانتقل الى السؤال الذى يليه ، ومن فوائد الحاسبات الالكترونية قدرتها على الرد على أسئلة عدد كبير جدا من التلاميذ فى وقت واحد فى سرعة فائقة كما أنها تقوم برصد عدد الأخطاء التى يرتكبها كل طالب وارشاده للاجابة الصحيحة • وتستطيع الحاسبات الالكترونية الموجودة فعلا فى بعض جامعتنا — مثل جامعة القاهرة والجامعة الامريكية — أن تقدم معلومات شبيهة بما سبق شرحه اذا ما صممت برامجها لهذا الغرض •

التعليم المبرمج (الذاتى) :

شرح العالم الامريكى سكينر (B. F. SKINNER) التعليم المبرمج فى مقال له نشر سنة ١٩٥٤ وهو يهدف الى اتاحة الفرصة للطالب أن يعلم نفسه بنفسه عن طريق قراءة الشرح وحل الأسئلة عن المادة العلمية • وقد قسمت المادة الى أجزاء صغيرة متتابعة تليها أسئلة كما صمم البرنامج بحيث يعطى الطالب الحل الصحيح بعد كل اجابة تعزيزا للمحاولة الناجحة وتشجيعا له على الاستمرار وتختلف سرعة الطالب واختلاف قدراته وكفاءته فالنابه من الطلبة يستطيع أن ينتهى من مجموعة خطوات فى مدة وجيزة والطالب المتخلف قد يستغرق وقتا أطول حسب قدراته — وهكذا يراعى هذا التعلم الفروق الفردية بين الطلبة ويشجع الطالب على أن يقوم بدور فعال فى العملية التربوية • وقد يستعمل البرنامج فى آلة تعليمية خاصة به أو يطبع فى كتاب بطريقة تجعل الطالب يرى الحل الصحيح بعد أن يحاول بمفرده التوصل اليه • وقد قام الاستاذ الدكتور مصطفى بدران والدكتور فتحى الديب باجراء تجربة للتعليم المبرمج فى تدريس العلوم لاقت نجاحا واضحا •

وفى ميدان اللغات الاجنبية صدرت كتب عدة على نظام التعليم المبرمج

بالانجليزية والفرنسية والالمانية • ويستطيع مدرس اللغات أن يستعمل بعض هذه الكتب لمعاونة بعض الطلبة على فهم ما فاتهم أو متابعة ما يقوم المدرس بشرحه فى حجرة الدراسة •

لقد تناولت فى هذا المقال بعض أسس استعمال الوسائل التعليمية وأمثلة لاستخدام بعضها فى حدود امكانات مدارسنا الحالية وعند التخطيط للمستقبل القريب وقد آن الأوان للتفكير فى طرق أخرى للتعليم غير الحفظ عن ظهر قلب والشرح اللفظى والتلخيص خاصة فى تدريس اللغات الأجنبية التى تحتاج مهاراتها الى تكرار وتدريب دائم داخل حجرة الدراسة وخارجها •

المراجع

١ ـ ماريو باى **لغات البشر : أصلها طبيعتها تطورها** ترجمة د• صلاح العربى مؤسسة فرانكلين والجامعة الامريكية سنة ١٩٧١ •

٢ ـ دكتور مصطفى بدران والدكتور حسين الطوبجى **وسائل الاتصال التعليمية** مكتبة الانجلو المصرية الطبعة الإولى سنة ١٩٦٥ •

٣ ـ دكتورة نعيمة محمد عيد **اللغات الأجنبية دورها الثقافى فى المجتمع الجديد** دار النهضة العربية سنة ١٩٦٥ •

4) Wilga Rivers, *Teaching Foreign Language Skills*, Chicago, University of Chicago Press, 1970.

5) Brown, Lewis and Harcleroad, *A-V Instruction, Materials and Methods*, New York, McGraw Hill Co., 1964.

6) Kenneth Chastain, *The Development of Modern Language Skills*, Philadelphia, P. The Center For Curriculum Development, 1971.

التربية الفنية المعاصرة ونظرية الاتصال

للدكتور لطفى محمد زكى
أستاذ التربية بالمعهد العالى للتربية الفنية

نهدف من هذه الدراسة الى ايضاح الغاية من التربية الفنية كما تقدمها الوسائل المعاصرة (المدرسة ، المتحف ، السينما ، التليفزيون ، الخ ..) ايضاحا يعتمد على نظرية الاتصال Communication ، وعلى تحليل مقوماتها . ومعلوم أن لنظرية الاتصال نماذج فكرية كثيرة .. ولكننا نود فى هذا المجال المحدود أن نفسر معنى **الاتصال** بالتالى :

معنى الاتصال :

الاتصال هو العملية التى يؤثر بها فرديا فى الآخرين فيغير سلوكهم الى اتجاه ما ، وهى تتضمن كل التفاعلات التى تحدث من بدء ارسال رسالته اليهم (عن طريق الكلمة أو الصورة مثلا وهى كلها رموز) وتلقى الآخرين لهذه الرموز ، وتفهمهم لمحتوى الرسالة ، ومشاركتهم له فى أفكاره أو رفضها . وبمعنى آخر عملية الاتصال بين الأفراد فى المجتمع هى فن نقل الأفكار والمعلومات والاتجاهات من شخص الى آخر .

ونحن نرى أن من الممكن عن طريق نظرية الاتصال تفسير أهداف التربية الفنية ووسائلها المعاصرة .

أهداف التربية الفنية ووسائلها المعاصرة

الأهداف :

فى استخدام نظرية الاتصال كاطار نوضح عن طريقه أهداف وسائل التربية الفنية المعاصرة ونضع عدة فروض نستطيع على أساسها القيام بالتحليل على مختلف المستويات . الفرض الأول والثانى من هذه الفروض هما تعريف التربية الفنية وطبيعتها :

١ ـ الفن وسيلة لكسب المعانى الدافقة المحركة الموجودة فى الأشياء المادية، أو كما وصفها جون ديوى هو : « اخصاب المواد الحسية بقيم تخيلية » .

٢ ـ التربية الفنية هى تلك المحاولات المنظمة لزيادة مقدار خبرات الفرد البصرية الجمالية ورفع مستواها الفلسفى .

٣ ـ من الممكن بحث كل من الفن والتربية الفنية بحثا علميا .

الوسائل :

أما فكرة الوسائل فيمكن تفسيرها أيضا على عدة مستويات :

١ ـ **الوسائل الاجتماعية :** وهى المراكز أو المؤسسات التعليمية التى يتعرض فيها الفرد للخبرة الفنية .

٢ ـ **الوسائل الفردية :** وهى العمليات التى يدرك ويستجيب الى الخبرات البصرية الجمالية .

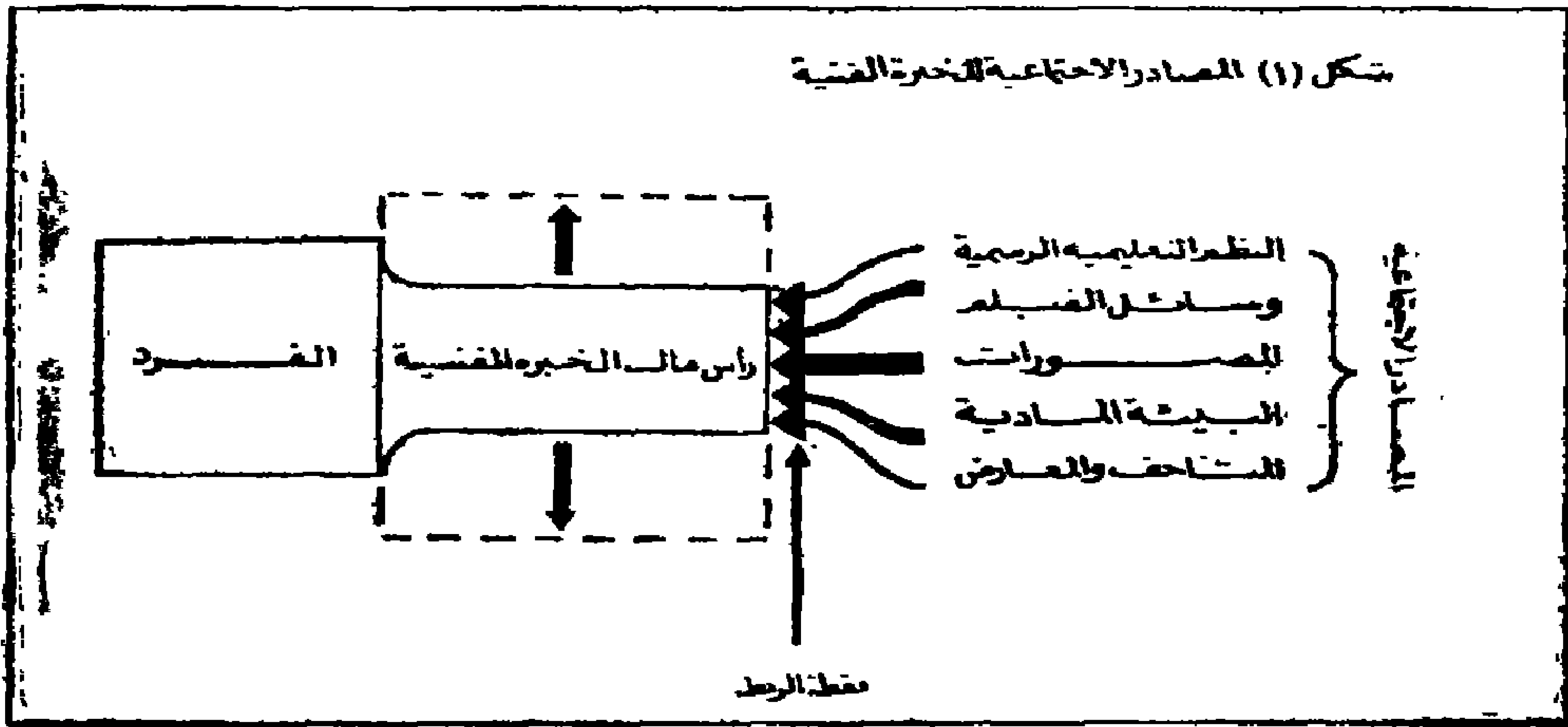
٣ ـ **الوسائل التربوية :** وهى طرق تنظيم تلك المجموعة من العلاقات والأوضاع التربوية . وينبغى أن نستخلص من اختبار وسائل تلك المحتويات معان جديدة ، وفهم واضح للمعانى القديمة .

الوسائل الاجتماعية

ويمكننا ـ اليوم ـ اعتبار المصادر الخمسة التالية هى الوسائل الأساسية للخبرة الفنية :

١ ـ نظم التعليم الرسمية .

٢ ـ وسائل الفلم .. وتتضمن التصوير الفوتغرافى ، والسينما والتليفزيون .



٣ ـ **المصورات ، والتصميم الصناعى .**

٤ ـ **البيئة المادية : وتتضمن العمارة والأثاث ، وتخطيط المدن .**

٥ ـ **المتاحف والمعارض .**

وتستخدم نظرية الاتصال كأداة تحليلية ، ويوضح شكل (١) المصادر الاجتماعية للخبرة الفنية . فنحن نفهم الفن ، ويزداد فهمنا له كلما زادت المصادر التى يأتى منها . وكلما زادت نظرة الفرد واتسع ميدان خبرته فى الفن ، زادت خبرة رأس ماله الفنية .

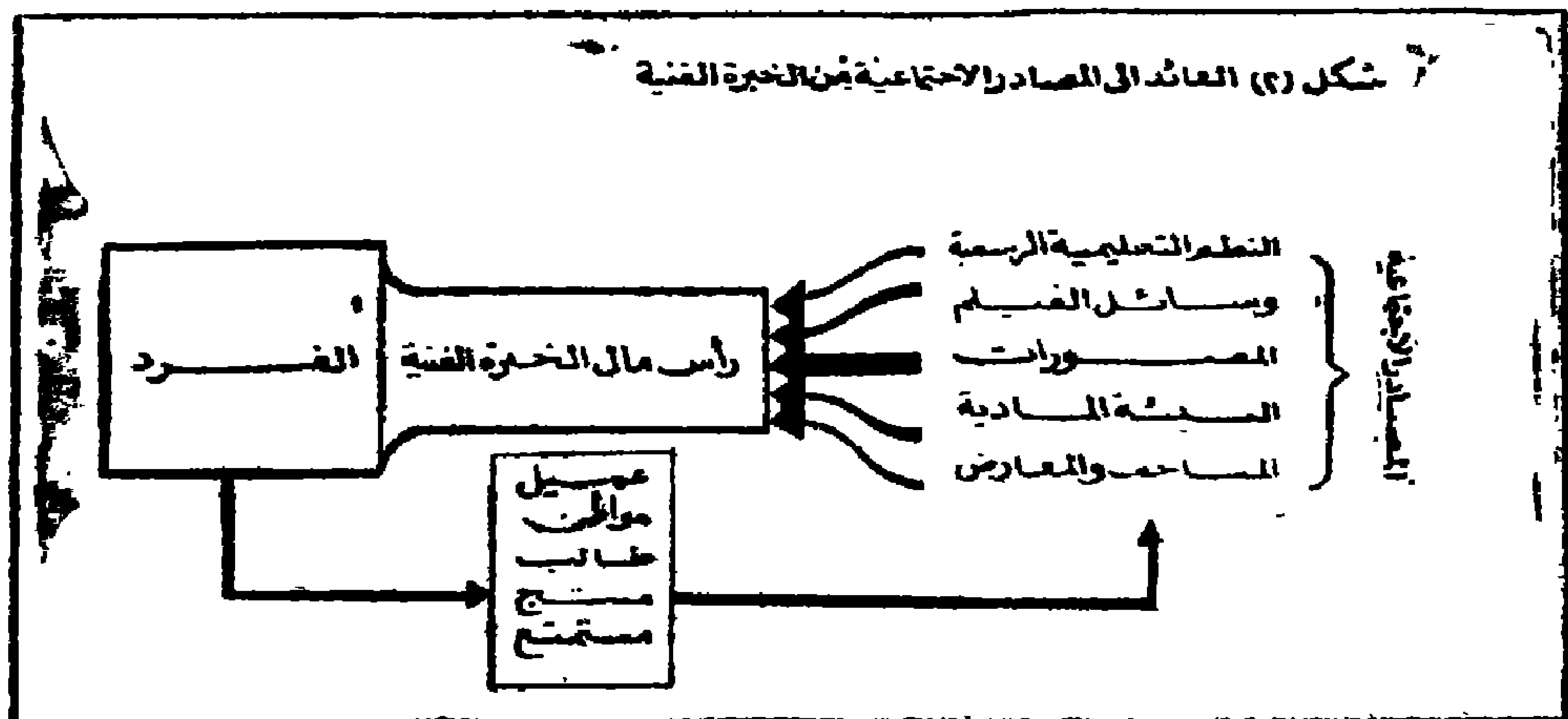
واذا أخذنا المصدر الأول كمثال ، وهو النظم التعليمية الرسمية ، فربما يمكننا أن نلاحظ أن العدد الهائل من التلاميذ فى المدرسة ، يدفع دفعا الى العمل فى المجالات الفنية (النحت ـ الخزف ـ النسيج ـ الخ) فى الظروف المدرسية الراهنة ، ويترك هذا آثاره الواضحة على دروس التربية الفنية · أما الميل والمتعة فى العمل فقد تكون مسألة أخرى · ومن الجانب الآخر ، ما يحتويه منهاج التربية الفنية ، وأحيانا ما يكون ذا فائدة قليلة نسبيا فى نظام التعليم الرسمى ·

وفى تباين مع هذا النوع من التعليم ، نجد أن المعارض والمتاحف تعرض صورة مختلفة تماما كمصدر اجتماعى للخبرة الفنية ، حيث نجد أن النظرة الى المحتويات الفنية فى هذا المصدر عالية جدا ، الا اذا كان هناك اعتراضات على المعروضات الفنية نفسها أو على طريقة عرضها ·

والملاحظ أن القليل من الطلاب ، هم الذين يترددون على هذه المتاحف الفنية اذا استثنينا الرحلات المدرسية ·

ويضاف الى الشكل السابق وظيفة العائد ، وهو دور الفرد كمواطن · ويمكن أن تضاف أيضا استجابة الفرد الفنية ، وهى تؤثر فى كل محتويات الفن كمصدر ، وترتبط بحاجته · والفرد يعد عائده فى خمس طرق : (١) كعميل ، (٢) كمواطن ، (٣) كطالب ، (٤) كمنتج للفن ، (٥) كشخص يميل الى الترفيه والاستمتاع (شكل ٢) ·

ولتوضيح وظيفة العائد وهو دور الفن كمواطن · فيمكن أن تؤثر الجهود السياسية أثناء التصويت أو النشاط الاعلامى فى تقديم واقرار التشريعات ومن القوانين التى تساعد الانتاج ، وأن توسع المعارض أو دراسة الفن فى الجماعة نظرة الفن فى المجتمع ·



شكل (٢) العائد الى المصادر الاجتماعية من الخبرة الفنية

أهداف من الوسائل الاجتماعية :

واذا اتفقنا على الايضاح السابق للمصادر الاجتماعية لوسائل التربية الفنية

المعاصرة شكل (١) والأهداف التى يمكن تطويرها من تلك الوسائل ، نستطيع أن نخرج من هيكل هذا التوضيح بالنقاط الآتية :

١ ـ أن الاستجابة الجمالية للأشكال الفنية يمكن أن تجرب وتختبر بواسطة الفرد فى تنوع واسع فى الأوضاع والصلات الاجتماعيه ·

٢ ـ أن بعض المصادر الاجتماعية تزود الفن بفائدة أكبر من المصادر الأخرى ، فى كل من المحتويات ، وفى الصلات أو العلاقات · ونجد أن البعض قوى فى العامل الأول ، والبعض الآخر قوى فى العامل الثانى ·

٣ ـ أن تقدير هذه العوامل يمكن أن يستخدم فى تحديد نقاط انشغال الفرد فى الخبرة الفنية ·

٤ ـ **وعلى ذلك ، فان أحد أهداف التربية الفنية المعاصرة ، ينبغى أن يكون هو التأكيد على تنوع الوسائل الاجتماعية كطريقة لاتساع الخبرات الفنية وانتشارها للمواطنين الصغار والكبار على السواء ·**

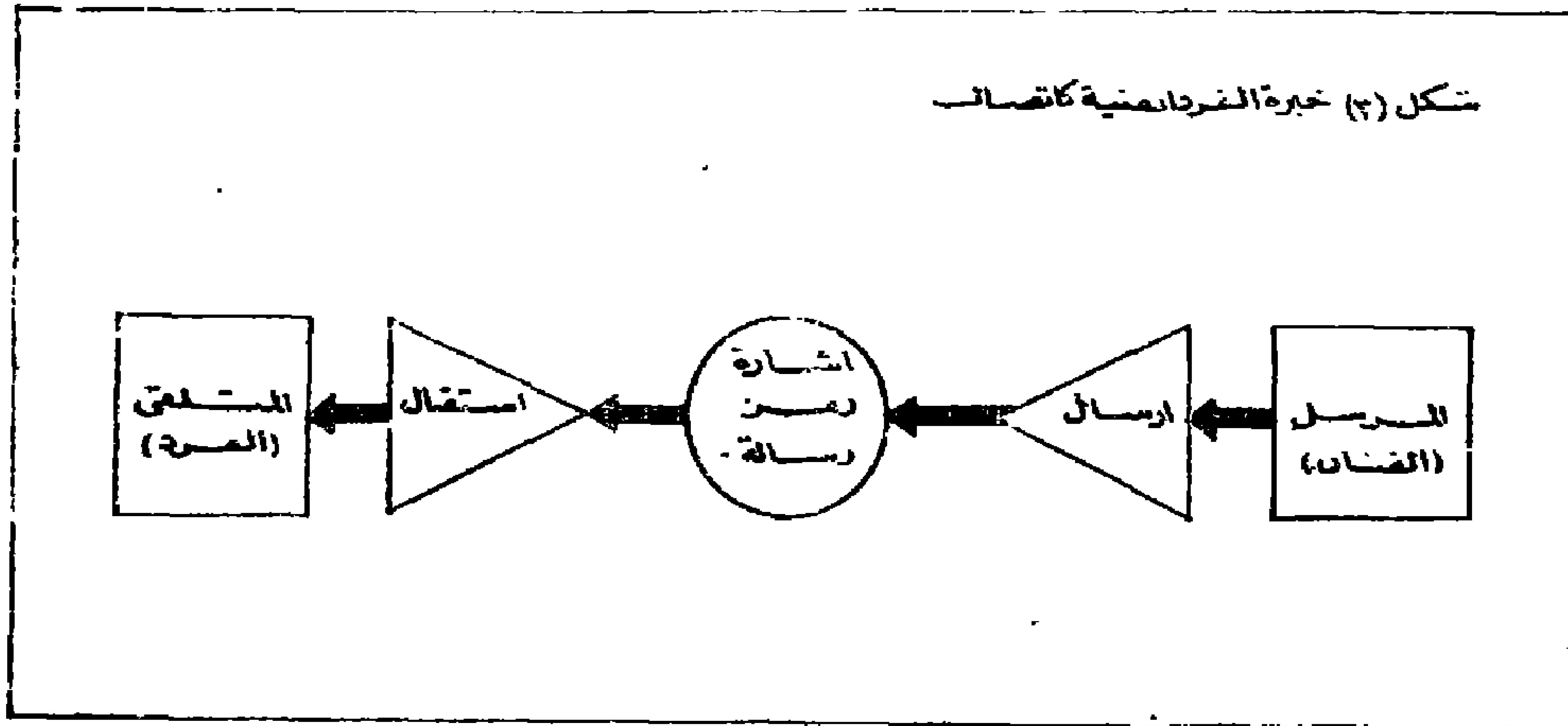
والسينما هى أحد الأمثلة على امكان هذا التنوع وتأكيده · فالسينما بطبيعتها لها قوة وصلة عالية بين الجمهور فى أشكالها المختلفة ، سواء كانت أفلاما فى دور العرض ، أو أفلاما تعليمية فى المدارس ، أو فى أى مادة تليفزيونية · وأصبح الناس فى بلادنا على أختلاف مستوياتهم الاقتصادية والثقافية مدركين قيمة الفلم · غير أن كثيرا من المشتغلين فى ميدان الفنون التشكيلية والتربية الفنية ، عندما يتناولون المصطلحين : « فن » و « سينما » يعدون السينما فقط شكلا من الفنون التشكيلية ، وليست الفنون التشكيلية شكلا من السينما · والسبب فى ذلك يرجع جزئيا الى أن مستوى بعض الأفلام أو التليفزيون ـ ان لم يكن معظمها ـ غير ناجح ، أو فقير فى صفاته الجمالية · ومع ذلك يظهر أن الفلم مادة مصورة نامية تعالج فيها عملية التصوير الفوتغرافى ، ابتداء من وضع المشهد وتركيبه الى الالتقاط بالكاميرا ، كوسيلة الفن التشكيلى تماما عندما يعالج المصور الرسام لوحته ·

ووجود هذا المستوى من مادة الأفلام يعنى أن محتوى الفن فى هذه الوسائل الاجتماعية عالى المستوى ، أنه ينمو بشكل مطرد · وهذا النمو فى المحتوى الفنى يجب أن يجعل السينما أحد الفرص الكبيرة فى انشغال الفرد فى الخبرات الفنية ·

وعندما يوجه معلم التربية الفنية أنظار تلاميذه الى محتويات الفنون التشكيلية فى وسائل الفلم ـ وهو أكثر من « المعرفة البصرية » المعروفة الآن والمطلوبة فى بلادنا ـ فانه بذلك يساعد تلاميذه ويعدهم اعدادا لائقا ·

وفى دائرة أخرى من الأهداف تنبثق الوسائل التى تقع فى رسم توضيح – تدفق خبرة الفرد الفنية لأحد نماذج الاتصال شكل (٣) ٠

وفى هذا النموذج تتدفق الوسائل الفعالة لخبرة الفرد الفنية من المصدر (الفنان) الى المتلقى (الفرد) ، وتعتمد على العوامل التى تشمل فحوى الرسالة (الانتاج الفنى : التصوير ، والنحت ، والعمارة ، والفلم ، الخ ٠٠) ٠ كما تعتمد على الاتصال اللغوى حين يضع المصدر رسالته فى النظام التقليدى للرموز ٠ وهذا النظام الرمزى للغة ينبغى أن يكون مألوفا لمتسلم الرسالة ، حتى تأتى له ترجمته وفهمه ٠ فاذا كتبنا مثلا أو تحدثنا بلغة أجنبية ، فان الذين لا يفهمون هذه اللغة لن يكون فى استطاعتهم أن يستخلصوا احســـاس رسالتنا ٠



شكل (٣) خبرة الفرد الفنية كاتصال

وبالطريقة نفسها تعتمد شحنة الفن على رسالة الفنان وترجمة الفرد ٠ وبمعنى العائد ، فان ناتج الفن لنفس الفرد الذى بدوره يمكنه أن يعمل كمصدر (أو فنان) ، تتحدد قدرته عن طريق وضع رسالته فى نظام رمزى لكى تحيـا وتعيش ٠

أهداف من الوسائل الفردية :

تستخدم أشكال هذه الوسائل فى اقتراح أهداف التربية الفنية ، فكلما كانت معرفة الرموز (١) البصرية كبيرة تدفقت الخبرة الفنية فى الداخل والخارج ٠ وعلى ذلك ينبغى أن يكون أهداف التربية الفنية فى وقتنا الحاضر : **ترقية المعرفة العامة لأنظمة الرموز البصرية ٠٠ بمعنى ازدياد قدرة كل فرد لتخير الرؤية ، لكى تصل اليه المعانى المحركة المتدفقة فى أجسام النماذج الفنية ٠**

---

(١) الرمز – هو مصطلح يبين علامة ، أو اشارة ، أو رسما ، أو شكلا أو هيئة ، أو أسلوبا ، له معنى ودلالة ومرونة لجماعة من الناس ٠

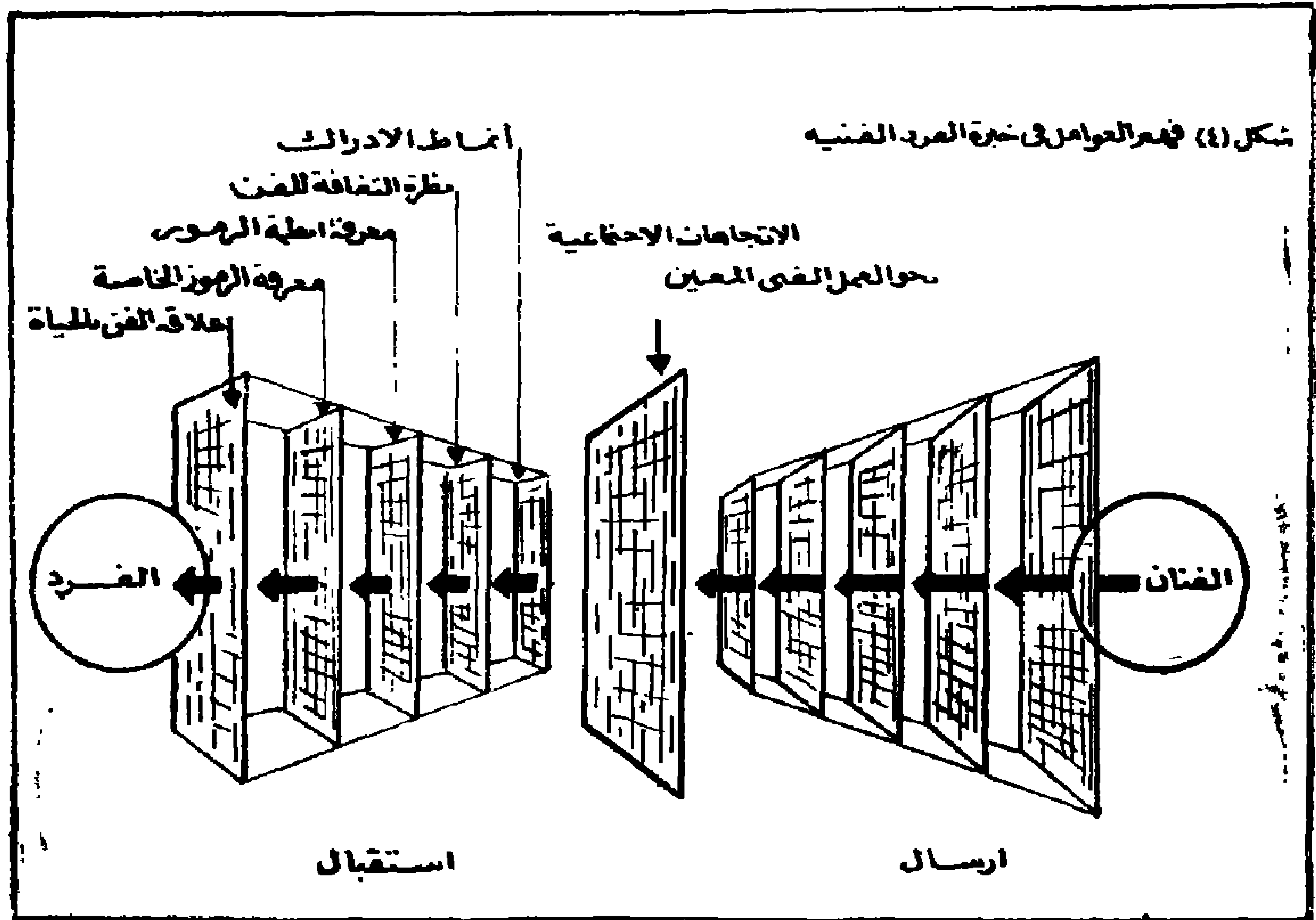
نأخذ مثالا واضحا لتخير الرؤية ــ ترجمة الرسالة وفهم فحواها ــ غرفة عمليات طائرة نفاثة حديثة بالنسبة للشخص العادى تبدو أدوات، وآلات هذه الغرفة أشبه بالطلاسم ، يشعر الشخص تقريبا بأنه جاهل « لا يرى » الأجزاء المتنوعة ، لأنه لا يعرف المفـــاتيح أو المداخل الضرورية لامكانية الاختيــار ٠ واذا خطونا خطوة تحليلية أخرى ، نجد أن فقــدان قدرة الشخص أن يتخير ما يرى ، يضع ستارا أو حاجبا على تلقى المعانى من هذه الأجزاء ، فمعظمنا لا يستطيع أن يتعرف على الاشارات الخطرة التى تعرض بصريا من هذه الآلات ، لأننا ببساطة لم نتلق معانيها بسبب عدم قدرتنا أن نتخير أو ننتقى ما نرى ، فلم نتلق الاشارة ٠ وهناك سؤال خارج مشوق فى هذا المجال ، يختص بموضوع مســئولية الفنان ٠ فاذا اعتمد تدفق الخبرة الفنية على عملية ارســال الفنان رسالته ، فانها أيضا تعتمد على عملية ترجمة وفهم الرائى ٠ أليس من مسئولية الفنان أن يرسل التصوير ، أو الحفر ، أو التصميم فى نظام الرموز البصرية ، وأن يكون مألوفا لمشاهديه ، فيصورونه أو يضعونه كما كان ؟

وللاجابة عن هذا السؤال نجد أنه من المفيد أن نستعير مفهوما آخر من نظرية الاتصال ، وهو قياس « الطاقة الكامنة ــ"Negative Entropy" » ويرجع هذا المصطلح الى الطاقة الكامنة غير المتاحة فى النظام الديناميكى للحرارة (قياس الطاقة الساكنة التى لا تتحول الى طاقة ميكانيكية) وقد استعار واضعو نظرية الاتصال هذا المصطلح للدلالة على مدى المعلومات لمصدر الرسائل ٠ ولما كانت المعلومات تتجه الى تضييق معدل احتمال النتائج ــ وهنا نحفظ اتجاها مضادا للجزافية ــ فقد قيل أن المعلومات تماثل الطاقة الكامنة ٠ ونشاط الفنان يمكن أن يقال انه شبيه بذلك تماما ، فلكي تخلق وتبتكر أنظمة رمزية جديدة أن تحفظ اتجاها مضادا للرمزية الجزافية ، وأن ترقى التنظيم البصرى ٠ ومرة أخرى ، نفترض فى موثوقية النظير ، كضبط اكتشاف الفنانين لأنظمة الرسائل الجديدة ، هو فى الوقت نفسه ضبط وكبح حل الجزافية وازالتها ٠

وهنا نضمن أن التشدد والاصرار على مسئولية الفنان ــ بمعنى ما شرحناه آنفا ــ تقود الى نتائج غير مقبولة ، كيف يمكن أن تتدفق الخبرة الفنية وتزداد وتزدهر تبعا للرسم السابق ؟ واضح أن القدرة على ترجمة وفهم المتلقى ، يجب أن تتسع لكى تشمل أنظمة الرموز البصرية الجديدة بأسرع ما يمكن ، بعد أن نكشف تلك الأنظمة ٠

المظاهر الخاصة للوسائل الفردية :

هناك تحليل ناجح آخر هو بحث ودراسة ارسال العوامل الخاصة فى خبرات الفرد الفنية ٠ فشكل (٤) محاولة لتوضيح هذه العوامل ٠



شكل (٤) فهم العوامل فى خبرة الفرد الفنيه

فاذا قرأنا من اليمين الى اليسار ـ فالرسالة المنتجة بواسطة الفنان ترى أولا خلال شاشة الاتجاهات الاجتماعية الحاضرة نحو الانتاج الفنى المعين ·· واذا تحركنا الى اليسار فان خمس الشاسات لخبرة الفرد الفنية هى عوامل ألفهم الخاصة بالفرد ·

١ ـ **أنمــاط ادراك الفرد** : من الواضح حاليـا أن أنماط الادراك تتنوع بين الأفراد ، مثل ما نرى من تلقى الفنان للتناسق والتكوين · وفى الواقع أنه لا ينبغى أن يبحث الادراك معزولا ، ولكن كعامل فعال فى التفكير الكلى ، وهو قطاع مما افترضه دكتور جيلفورد فى « النموذج النظرى للتكوين العقلى » كما عرضه كثير من المربين (١) ·

٢ ـ **نظرة الثقافة والثقافة الفرعية للفن** : كل منا مضطر أن ينظر الى الفنون التشكيلية تبعا لاتجاهات الجماعة التى نشأ فيها · ويمكن أن نرى مثالا واضـحا لهذه النقطة بأن تقارن بين اتجاه متوسـط الكبار من الذكور

---

(١) د · لطفى محمد زكى ، **التربية الفنية ونظرية التفكير** ، دار المعارف ، ١٩٧٠ ، العدد الثانى ، من دراسات فى التربية الفنية ·

د · فؤاد أبو حطب ، « تطبيقات التحليل العاملى فى التربية » ، **صحيفة التربية** ، س ٢٤ ، ١٩٧١ ، ص · ٣٤ ـ ٤٣ ·

محيى العجيزى ، «فى الطريق الى حقيقة التكوين العقلى» ، **صحيفة التربية** ، ص · ٦٢ ـ ٦٨ ·

فى كل من دولتين كروسيا وفرنسا نحو الفن التشكيلى ، فبالنسبة لمحتوى الفنون التشكيلية نفسه قد يهتم المواطن الروسى باللوحة وموضوعها أكثر من اهتمامه بالناحية الفنية ٠٠ فى حين أن المواطن الفرنسى على المستوى الاجتماعى نفسه ، قد يتقبل عملا ليس له موضوع معين ، تعبيرا مجردا كأسلوب فنى حر • فالثقافة هنا والثقافة المتفرعة لها دور بالغ تجاه الفنون •

٣ ـ **معرفة تنوع أنظمة الرموز** : ان الفهم الواسع أو الألفة بتنوع أنظمة الرموز مثل الموسيقى ، والرياضيات ، واللغة فى أكثر من شكل واحد يجعل الانسان أكثر حساسية للجديد ، أو للأنظمة الأخرى من المعانى المستثمرة • وهذا ـ ولا شك ـ أحد المعتقدات الفكرية للتأكيد على التربية « التقدمية » أو « الفنون الحرة » • فى حين أنه ليس واضحا ولا مثبتا بالتجربة أى الأمرين : المعرفة العامة تتجه الى الترقية الواعية والمعرفة الجديدة ٠٠ أو أن عامل تحقيق الثقافة أكثر دلالة ومعنى فى هذه العملية ؟ ومن الملاحظ أن الأفراد الذين يستجيبون الى عدة أشكال من الفنون ، يبدون كأنهم يتقبلون مباشرة أشكالا أخرى من الفنون ، أكثر من أولئك الذين يقلون عنهم خبرة •

٤ ـ **معرفة أنظمة رموز العمل الفنى المعين** : يبدو أن كثيرا من نجاح ما نستقبله من رموز العمل الفنى يعتمد على ما وضعنا فى داخله من أنظمة رموز معينة • فهؤلاء الذين دربوا على المعانى التشكيلية المستثمرة فى معالجة الفنون الاسلامية ، أو على الأقل تعرضوا لها ، يمكن أن يستجيبوا الى الانتاج الاسلامى ، فى حين أن بعض طلاب الفن فى الوقت الحاضر قد يجدونه جامدا كقطع من الأثاث أو النماذج فحسب •

٥ ـ **علاقة الانتاج الفنى لعوامل الحياة الأخرى** : ان وحدة شاشة الاستقبال الأخيرة ـ كما هو مبين فى شكل (٤) ـ تبدو أنها الطريقة التى بها يرتبط العمل الفنى مع ظروف حياة المشاهد ـ اذا وجد هذا ـ فبالنسبة لزوجين حديثى الزواج يبحثان فى قلق عن شقة يسكنان فيها ، فان ظهور شقة حديثة فجأة بسعر مناسب جدا ، هذه المفاجأة قد تجعل المسكن يبدو غريبا فى نظرهما خلاف ما كانا يتوقعانه • وقد يحدث ذلك تماما لشخص قد تحمس أصدقاؤه لأسلوب معين من العمل الفنى ، والى القوى المحركة لهذا الأسلوب فينظر الشخص الى هذا الانهام الاجتماعى ، بما نطلق عليه « عيونا جديدة » أو « رؤية جديدة » على هذا الطراز من العمل •

أهداف من تلك المظاهر الخاصة :

من بين الأهداف التى يمكن أن نستدل عليها من النموذج النظرى لذهن الانسان ، أنه يقترح أن التخطيط الصحيح لعدد من الشاشات لأعلى مستوى

التربية الفنية تشترك فى الوقت الحاضر مع كثير من الميادين الدراسية ، اذ ينبغى أن يعاد تدريب صفوفها الدراسية نحو تأكيد المناهج الفردية ، وكما أن العلوم السلوكية توسع معارفنا عن : كيف يفكر الانســان ؟ وكيف يتعلم ؟ فسوف يزيد ذلك من قدرتنا لكى نستطيع أن نخطط المناهج الفردية ، حينما يصبح التنوع مناسبا ٠

ومن المعروف أن التربية الفنية ، تستمد حيويتها من تعدد أنواع النشــاط الذى تيسره للمتعلم ٠ فبرامج الغد ينبغى أن تكون متنوعة لكى تواجه الفروق الفردية عند النشء ٠ فهناك ثلاثة أنواع من النشاط الفنى : (١) نشاط فنى فى الحصة (٢) نشاط فنى ذاتى أو حر (٣) نشاط فنى متكامل ٠

النشاط الفنى فى الحصة : يعطى بانتظام وبمرونة ، وقت محدد فى المنهاج الكلى ٠ وهو فرصة للمعلم ليعرض أعمالا ، ويشرح الخامات والأدوات التى تستثير لدى التلاميذ الدوافع وتحفزهم الى النجاح ٠

النشاط الفنى الذاتى أو الحر : يأخذ مكانه عندما يأتى التلاميذ من تلقاء أنفسهم الى حجرة التربية الفنية ، ويختارون الخامة التى تتفق مع ميولهم ٠ ويعد هذا النشاط نافذة لكل تلميذ لكى يعبر عن أفكاره تبعا لمرحلة نموه وميله ٠

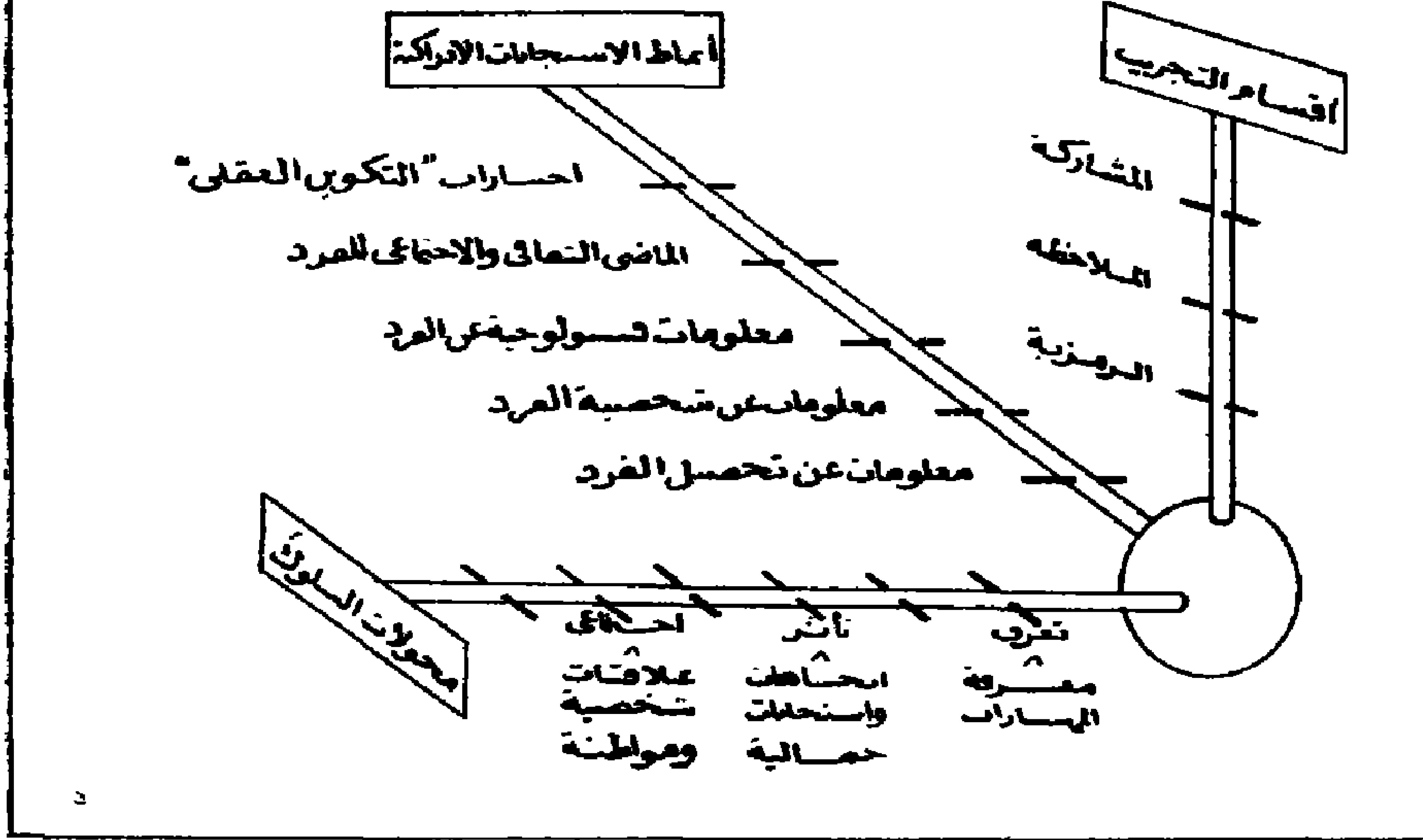
النشاط الفنى المتكامل : يساعد النشء على فهم علاقة الفن بالمواد الدراسية الأخرى ، مثل الدراسات الاجتماعية ، والموسيقى ، والعلوم ، فيعمل التلاميذ رسوما حائطية ، ورسوما ايضاحية ، ولوحات للاعلانات ، ومعارض للعلوم ٠ الخ ٠٠٠

الوســـائل التربوية

ولكى نتتبع الاتجاه الذى اقترح عن طريق المراكز السابقة للأهداف ، فان النموذج التالى يحاول أن يرسم اطارا لكل العوامل المناسبة التى تتضمنها عملية الأحكام التربوية كالتدريس ، وهى تشمل عملية التعلم ٠ وعلى ذلك ، نحتاج الى نموذج متعدد الأبعاد ، يحوى ثلاث مجموعات من العوامل الأساسية تتجه نحو غاية الكفاية التربوية ــ شكل (٥) ٠

وأكثر من ذلك ، يمكن أن يستخدم كأساس عام أو ميدان لنظرية تربوية ، تضم فيها العوامل الأساسية فى تناسق ديناميكى جديد ٠

وقد صمم النموذج أساسا لكى يستخدم كدليل لمعلم الفصل ٠ فتمثل الأذرع الثلاثة على وجه التقريب : **من** يعلم ؟ **ماذا** يعلم ؟ **كيف** يتم التعلم ؟ ومع ذلك ، فان ما يعنيه النموذج فى الوقت الحاضر ، هو أن يخصص صفات كل من الأذرع الثلاثة التالية :



شكل (٥) نموذج متعدد الأبعاد للكفاية التربوية

فالذراع الأفقيـة ، تمثل تلك المنـاطق التى يرغب المجتمع أو المدرسـة أن يغيرها فى سلوك المتعلم • وهذا العامل بطبيعة الحال يشمل المناهج التقليدية، ولكنه يصمم منهاجا للقيم الخلقية ، والتذوقية ، وقدرة التفكير فى متطلبات تناسق السلوك • وهذا التبويب يبدو أن يشتمل على أقسام فرعية مثل : (١) تعرف ، ويشـمل المعارف والمهارات (٢) تأثر ، ويشـمل الاتجاهات ، والاسـتجابات الجمالية (٣) اجتماعى ، ويشمل العلاقات الشخصية والمواطنة •

وتمثل الذراع المائلة الطرز الخاصة للاستجابة الفريدة لادراك كل فرد متعلم • وهنا يمكن أن نلخص الأقسام الفرعية ، بمعنى الأهداف التى نعرضها لمعرفة متجمعة من استجابة الأنماط الادراكية للفرد • وتشمل الأقسام الفرعية ما يلى : (١) اختبارات « جيلفورد » للتكوين العقلى ، (٢) الماضى الاجتماعى والثقافى للفرد ، (٣) معلومات فسيولوجية عن الفرد ، (٤) معلومات عن شخصية الفرد ، (٥) معلومات عن تحصيل الفرد • ويمكننا أن نقول : ان قدر المعرفة وموثوقيتها للفرد التى تتجمع فى هذه الطرق ليس الا أجزاء فقط تحت الاختبار • ومع ذلك ، يبدو أن الاتجاه الذى يقع فى عامل الذراع المائلة ، نافع وملائم مع معظم التفكير التربوى الحديث •

وتمثل الذراع الرأسية الطرق المتنوعة فى عملية التدريس ، والتى تعنى عامة « بالتعليم » ، وقد رتبت من الآلات المبرمجة الى المناقشة داخل الصف الدراسى والتى يمكن أن تنظم تحت العنـاوين التالية : (١) المشـاركة ،

(٢) الملاحظة ، (٣) الرمزية • وهذا العامل تحدث عنه كثير من المربين ، فقصد به البعض ادارة عملية التعلم ، وقصد به البعض الآخر قمة الخبرة ، والاثنان قصدا تنوع مهارات التدريس • ومرة أخرى ، السبب فى فصل هذا العامل هو لفت النظر الى أهمية مهارات التعلم •

أهداف من الوسائل التربوية :

عملية الحكم والتقدير التى تأتى من هذا النموذج ، تتبع مجموعات العوامل الثلاثة التى مثلناها بالأذرع الثلاثة فى سياق الوظيفة أو التطبيق • فمدرس التربية الفنية للصف الأول الاعدادى مثلا ليس حرا تماما فى اختيار تعديل سلوك معين ، يرغب فى الوصول اليه من بين عدد وافر من العوامل التى يظن أنها تتناسب مستوى السن • فقد يأتى فى الأهمية القصوى فى هذه القائمة التعلم البصرى ، والقدرة على التعرف على ديناميكية التنظيم البصرى •

ولكى نقرر خامة وطريقة معينة نرغب بهما فى تعديل السلوك لكى يصبح مؤثرا ، يمكن أن يستخدم معلم التربية الفنية شكل (٥) كهيئة ذات ثلاثة أبعاد •

١ ـ التعلم البصرى الذى يستخدم هنا هو معرفة السلوك الذى يتضمن المعلومات : (الذراع الأفقى) • ولكى نجزىء السلوك الكلى الى وحدات ممكنة ، وربما يمكننا أن نقول ان اعادة عملية التعرف على الصفات المباشرة للخط فى الفن هو خطوة مبكرة فى نمط المعرفة الكلية للتعلم البصرى •

٢ ـ الاعتماد على المعلومات التى حصلنا عليها من اختبارات التلاميذ ، فقد يعلم معلم التربية الفنية أن بعض التلاميذ يتجهون الى التفوق والبروز فى التفكير المتشعب ، والبعض الآخر يتفوق ويبرز فى التفكير المتجمع •• الخ • (الذراع المائلة) ، كما شرحها « النموذج النظرى لذهن الانسان ـ الدكتور جيلفورد » •

٣ ـ اذا تخيروا قسما معينا ، تسهل ادارته من تحويل السلوك كهدف ، واذا أخذنا نكشف مدى تأثير هذا الهدف وحالته بين التلاميذ ، فحينئذ يمكن أن يبنى معلم التربية الفنية سلسلة من النشاط المتعاقب (الذراع المائلة) الذى يمكن به أن يعلم هذا القسم من السلوك • والذين نجحوا فى التعلم عن طريق التفكير المتشعب ، من الممكن أن يعد لهم المعلم مثلا تدريبا معينا ، فيعرض تحليلا شعويا لبرنامج دقيق ، بواسطة شرائح زجاجية أو شرائح شفافة ، عن استخدام الخط فى اللوحات الفنية أو فى التصميمات الصناعية • أما بالنسبة لأولئك الذين يقع نجاح عملية

تعلمهم فى التفكير المتجمع ، فمشروع مرسمى يتضمن تصميمات خطية ذات قواعد متفق عليها يكشف عن كفاية الأساس الذى يريد تعليمه • وبهذه الطريقة ، فان طرق تدريس المادة يمكنها أن تتكيف بالنسبة للتلميذ •

ولا شك فى أن فكرة هذا النموذج ما زالت بدائية • ومع ذلك ، فمن الواضح أن أساس عملية النموذج تعرض تفكيرا تربويا حديثا •

ان السؤال عن التقسيم الصحيح السليم فى كل ذراع يمكن أن يجاب عنه خلال وسيلة البحوث التجريبية •

ومع ذلك فان مرحلة النموذج الحالية نافعة لمعلم التربية الفنية أو أى معلم ، فى لفت النظر الى الطرق البديلة ، كما ترتبط مع فردية التلميذ • وكما اكتسبت دراسات السلوك الانسانى فعاليتها وموثوقيتها ، فان فروضنا الاجمالية الحالية فى الأقسام التجريبية ، هى استجابة نمطية ورغبة تعديلية ، ربما تصبح قياسا دقيقا فى اعطائنا المعرفة التربوية فى الفن •

الوسائل التعليمية
ومشاكل
التعليم الفني في الدول العربية

بقلم الدكتور محمد منير حسونه
وكيل كلية التكنولوجيا والتربية

ان أردت أن تخطط لعام ، فازرع بذرة ...
وان أردت أن تخطط لعشرة ، فاغرس شجرة ...
أما اذا أردت أن تخطط لمائة عام ، فعلم الناس ...

مفكر

مقدمة :

لا شك في اننا نعيش في عصر يمتاز بالتقدم العلمي والتقدم التكنولوجي، عصر الذرة والاوتومية ، عصر غزو الفضاء ، عصر حققت فيه الدول المتقدمة انجازات لم تحققها البشرية من قبل في تاريخها المعروف ... تزايدت فيه معدلات التقدم والانتاج بشكل سريع أقرب ما يكون الى الانفجار .. الانفجار في فروع العلوم والمعرفة ... ونحن في الدول النامية لابد لنا من مسايرة عصرنا هذا ، بأن نزيد ونسرع من معدلات التنمية والتقدم حتى يمكننا اللحاق بالدول المتقدمة والا سوف يتركنا الزمن حيث نحن ، وتزداد الهوة بيننا وبينهم ، وتكون النتيجة هي التخلف .. اذن فان مستقبل الدول النامية وخصوصا أمتنا العربية يتوقف الى حد كبير على مدى استغلالها الكامل لجميع الموارد البشرية المتاحة وكذلك استخدام جميع الموارد المادية والطبيعية بطريقة علمية وعملية تساير هذا العصر ، عصر التغير .. واذا أردنا أن نسير في طريق التقدم فلابد لنا أن نتجه أولا الى نظام التعليم ونعمل على تحسينه .

ولقد اهتم المسئولون في الدول العربية أخيرا بوضع التعليم في بلادهم، وخصوصا التعليم المهني والفني ، ولقد فرض الوضع الحالي لهذا النوع من التعليم على المؤتمر الاقليمي الثالث لوزراء التربية والمسئولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية ــ وهو المؤتمر الذي نظمته اليونسكو في مدينة مراكش من ١٢ الى ٢٠ يناير سنة ١٩٧٠ (١) ــ أن يخصص المؤتمر جزءا كبيرا

(١) دكتور محمد الغنام ــ التربية في البلاد العربية في ضوء مؤتمر مراكش ١٩٧٠ ، المركز الاقليمي لليونسكو ــ بيروت ١٩٧١

من الوقت لدراسة هذا الموضوع ، ولقد استوقفت النقاط الآتية انتباه المؤتمر:

● بالرغم من التحسينات الملموسة التى طرأت على التعليم المهنى والفنى ، التى لوحظت فى جمهورية مصر العربية والجزائر ، وعلى الرغم من زيادة عدد المقيدين فى هذا التعليم ، فان الاحصاءات تشير الى أن نسبة التعليم المهنى والفنى الى مجموع عدد تلاميذ المرحلة الثانوية فى عام ١٩٦٩ ، قد هبطت الى ١٠ ٪ تقريبا مما أدى الى عدم توازن خطير داخل الانظمة التعليمية بين ما هو أكاديمى وما هو مهنى وفنى .

● ان التعليم المهنى والفنى ، فى الدول العربية مايزال ينظر اليه على انه تعليم من الدرجة الثانية يؤمه التلاميذ غير القادرين على النجـاح فى فروع التعليم العام ، ومازال هذا النوع من التعليم ضحية الاتجاهات والتقاليد غير المقبولة والتى تسود كثيرا من تلك الدول .

● تسود التعليم المهنى والفنى مفاهيم قديمة بالية ، فهو بحكم التقاليد ينظر اليه على أنه نقيض للتعليم العام ، وهو قاصر فى اعداد طلابه اعدادا فنيا وانسانيا ، وبعيد عن أن ينمى فيهم روح المسئولية ، أو عادات الدقة والمرونة وقوة الطباع .

● ان مناهج المدارس المهنية والفنية ـ بوجه عام ـ لم يطرأ عليها تغييـر يذكر ، وهى بعيدة عن الاستجابة لمقتضيات العصر .

● ان الطرق والاساليب التربوية السائدة فى هذا التعليم لم تتغير الا قليلا خلال العقد الأخير ، وان تمسك المشرفين والمسئولين بالصيغ التقليدية ، يؤخر فى تطور هذه الطرق والاساليب.

● ان أعداد معلمى التعليم المهنى والفنى ، مازال فى بدايته ، وان غالبية الدول العربية ، تعانى نقصا خطيرا فى اعداد المعلمين المؤهلين لهذا التعليم .

● ان خريجى التعليم الفنى من المستوى الثانوى مازال عـددهم قليـلا بالقياس الى خريجى التعليم الفنى العالى .

● ان التعليم المهنى والفنى ـ فى بعض الدول العربية ـ يعانى من غياب سياسة تعليمية واضحة ومحددة ، ومن أسباب ذلك ان هذه الدول لم تكتسب بعد التجربة اللازمة لادراك الأهداف الحقيقية لهذا التعليم ، أو تكتشف الطريق الذى ينبغى أن يسير فيه ، أو تتنبأ بالمشكلات التى ينتظر أن تحيط به ، كذلك فان هذه الدول يعوزها التصور الواضح الدقيق لحاجاتها من الايدى العاملة .

ولقد كان من الممكن بالنسبة للدول العربية أن تهمل هذه المشاكل التى يعانى منها التعليم الفنى والمهنى ـ على نحو ما فعلت فى الماضى ـ لو أنها لاتبذل الآن جهودا كبيرة من أجل التصنيع ، والنهوض بالريف والزراعة ، والتكيف مع عصر الذرة والاوتومية والفضاء ، ولو أنها كلها تقريبا لا تعانى من نقص الفنيين والعمال المهرة ٠

ولقد أكد المؤتمر عند تحليل هذا الوضع ، أن المصلحة الوطنية والمقتضيات الاقتصادية تفرض الاهتمام بالتعليم المهنى والفنى ، وبخاصة خلال الفترة الحالية ، فالمعروف أن الدول العربية لكى تحقق السرعة اللازمة فى النمو الاقتصادى بما يدفعها الى مرحلة الانطلاق فى حاجة الى نظام للتعليم المهنى والفنى على جانب كاف من القوة والمتانة ، بحيث يهيىء لها المهارات التى تمثل العمود الفقرى لكل تقدم اقتصادى ٠٠٠ وفى نفس الوقت ، لفت المؤتمر الانتباه الى تطور مفهوم التعليم ودوره ، ومفهوم الثقافة ومستلزماتها ، فالقطيعة بين التربية والانتاج لم يعد جائزا فى العصر الحديث٠ فمن وظائف النظام التعليمى أن يقوم اليوم بتهيئة التلاميذ للدخول الى ميدان العمل غدا ٠٠٠ كما أصبحت القيم العملية والفنية عنصرا مهما فى كل حضارة ، وعلى الرجل المثقف ، فى أيامنا الحاضرة ، أن تكون ثقافته انسانية ، وعلمية ، وعملية وفنية فى آن واحد ٠

وقد صاغ المؤتمر عددا من القرارات الهادفة الى تحسين التعليم المهنى والفنى فى الدول العربية ، منها أربع توصيات تستوقف الانتباه هى :

١ ـ تعضيد التعاون الاقليمى فى اجراء البحوث ، وتوفير الوثائق والمعلومات التربوية ، وتطوير المناهج ، وادخال التخصصات والطرق العصرية فى التعليم المهنى والفنى ٠

٢ ـ التعاون بين الدول العربية فى انشاء معاهد تكنولوجية عالية مشتركة لاعداد ما يلزمها من الاخصائيين ومعلمى المدارس الفنية ـ على أن تساهم المنظمات الدولية المتخصصة فى ذلك ٠

٣ ـ القيام ببحوث ميدانية للتعرف على أسباب عزوف الطلبة من الجنسين عن التعليم المهنى والفنى فى الدول العربية ، وعن الوسائل الفعالة لمعالجة هذه المشكلة ، على أن تسهم منظمة اليونسكو وغيرها من المنظمات الدولية الأخرى فى هذا الموضوع (*) ٠

(*) يرى كاتب المقال أن من أهم أسباب عزوف الطلبة عن الالتحاق بهذا النوع من التعليم فى جمهورية مصر العربية هو : =

٤ ـ اعتبار التعليم العلمى والفنى (أو التكنولوجى) ضرورة لاعداد المواطنين العرب القادرين على خلق طريقة حياة عصرية ٠

الوسائل التعليمية والتعليم الفنى :

بذلك وضع المؤتمر يده على أهم المعوقات التى تواجه التعليم المهنى والفنى فى الدول العربية ، واقترح بعض الحلول لتحسين العملية التربوية والتعليمية فى هذا الميدان ٠ ويرى الكاتب أن مشاكل التعليم الفنى ـ بالنسبة لجمهورية مصر العربية ـ تنحصر فى عناصره الأساسية التى عن طريقها يشكل الدارس ويعد ليأخذ مكانه فى المجتمع ليؤثر على تحسين وزيادة الانتاج القومى وتطويره ـ لو أحسن اختياره وتوجيهه وتدريبه ـ هذه العناصر هى :

١ ـ المعلم

٢ ـ المنهج التعليمى

٣ ـ الوسائل التعليمية وطرق التدريس

٤ ـ المعدات والتجهيزات والمبانى المدرسية

من هذا نرى أن من العناصر الأساسية فى التعليم الفنى ـ الى جانب العنصر البشرى ، المعلم ، وهو أهمها ـ الوسائل التعليمية المستخدمة ٠ ففى وقتنا الحاضر تهدف طرق التعليم الحديثة الى استغلال جميع حواس الفرد فى التعليم، وذلك باستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التى تخاطب أكثر من حاسة واحدة ، والتى نجد لها مسميات مختلفة مثل الوسائل السمعية والبصرية ، وسائل الايضاح ، معينات التدريس ، معينات التدريب ٠٠٠ الخ ٠ والتى يطلق عليها حاليا بتكنولوجيا التدريس أو التعليم
(Instructional Technology.)

فما هى الوسائل التعليمية ؟٠٠ هى كل شىء فى مكان الدراسة أو خارجه يساعد ويؤثر فى عملية التعليم ، وهى بذلك تشمل كل ما يحيط بالمتعلم ويؤثر فيه ، هذا هو معناها العام ـ أى أن أى شىء يساعد على نقل معرفة جديدة الى الدارس يعد وسيلة تعليمية ٠

=

ـ قصور المناهج الموجودة حاليا التى لا تساير العصر ، ولا تؤهل الطالب للنجاح الفعلى فى حياته العملية بعد التخرج ٠

ـ اعتبار المرحلة الثانوية الفنية مرحلة منتهية ، وغلق باب الالتحاق بالجامعات والتعليم العالى أمام المتفوقين منهم ٠

ـ سياسة الأجور الحالية ، وعدم وجود الحوافز المادية المناسبة للاعمال والمهام التى توكل اليهم بعد التخرج ٠

ولا شك فى أن أفضل تعليم هو ما يتم عن طريق الخبرة المباشرة والممارسة العملية ، الا أن هذا الأسلوب ليس ميسرا فى جميع الأوقات وفى جميع الظروف ، فقد تقدم العلم وتنوعت ميادين المعرفة وتراكمت الخبرات والمعلومات الفنية بدرجة لا يمكن استيعابها عن طريق الخبرة المباشرة فقط ، ففى كثير من المواقف التعليمية يستحيل على الدارس أن يمارس الوسائل التعليمية المتنوعة التى أصبحت ضرورة من ضرورات التعليم ـ وخصوصا التعليم الفنى ـ وليس هناك شك فى تأكيد هذا الأمر ، فقد اثبتت التجارب والابحاث العلمية فائدة هذه الوسائل وتأثيرها الفعال ، كما انها توفر الكثير من الجهد والوقت ، اذا ما أحسن اختيارها واستخدامها .

وقد قام الكاتب (٢) ببحث فى موضوع استخدام الوسائل التعليمية فى التعليم الصناعى ، وظهر أن هناك تخلفا فى استخدام هذه الوسائل فى هذا الميدان الهام لأسباب كثيرة أهمها : عدم توفر الوسائل فى كثير من المدارس الصناعية ، وعدم اهتمام أو دراية القائمين بالتدريس بطرق استخدامها وطرق انتاجها ـ على الرغم مما يوجد بالمدرسة الصناعية من الورش والمعامل ما ييسر انتاج كثير من الوسائل . وهذا الأمر لا يمكن السكوت عنه الآن لخطورته على التعليم الصناعى بالذات ، خصوصا تحت الالحاح الشديد والحاجة الماسة الى اعداد الفنيين والعمال المدربين المهرة للصناعة فى فترة محدودة وقصيرة ...

ولقد أظهر البحث أيضا ، أن الصور المتحركة (السينما التعليمية) والمعارض (*) تأتى فى مقدمة أنواع الوسائل التعليمية الهامة فى هذا المجال الى جانب الخبرات المباشرة عن طريق العمل فى الورش والمعامل ... ووجد أن أقلها استخداما هى التسجيلات الصوتية والراديو ، ولكن فى بعض المجالات الأخرى تأتى التسجيلات الصوتية فى المرتبة الأولى من ناحية الاستخدام كما هو فى تعليم اللغات مثلا ، لأن اختبار واستخدام آية وسيلة تعليمية يرتبط بالهدف من استعمالها .

---

3) Hassouna, M. Mounir, A proposed in-service program in audio-visual education for teachers in industrial schools in Cairo, Egypt, Doctor's Thesis, Indiana University, Bloomington, Ind., 1961.

(*) المعارض تشمل الصور المعتمة ، الصور الشفافة ، الخرائط ، المصورات ، الرسوم التوضيحية ، الرسوم المبسطة ، الرسوم البيانية ، المجسمات ، العينات ، النماذج الثابتة والمتحركة ، الأشياء الحقيقية ، الأجهزة التعليمية ... الخ .

استخدام الوسائل التعليمية وعملية الاتصال :

لاستخدام الوسائل التعليمية فائدته المؤكدة وتأثيره الفعال كما سبق الاشارة الى ذلك ، اذ ان التدريس واستخدام الوسائل التعليمية ما هو آلا عملية اتصال وتفاهم بين طرفين : المعلم والطلاب . لذلك يحسن هنا أن نتعرض بسرعة وبطريقة موجزة لعملية الاتصال Communication Process وارتباطها بأسس استخدام الوسائل التعليمية .

لكى تتم عملية الاتصال (٣) يجب أن تتوافر عناصر ثلاثة هى :

- مصدر Source
- رسالة Message
- مستقبل Receiver

وعندما يحدث الاتصال بين المصدر والمستقبل تتم الخطوات الآتيه :

١ ـ يحول (Encade) المصدر المعلومات والأفكار التى لديه والتى يريد أن يبعث بها الى المستقبل الى شكل جديد يمكن ارساله خلال الوسط الذى يربط بين الطرفين ،... فمثلا تحول الى لغة منطوقة أو مكتوبة ... رسم أو صورة ... الخ .

٢ ـ ترسل الرسالة خلال الوسط أو القناة التى تربط المصدر بالمستقبل . مع العلم بأن شكل الرسالة يتأثر باختلاف الوسط أو القناة .

٣ ـ تصل الرسالة الى المستقبل ـ بشرط أن يكون المستقبل فى حالة توافق (Tuning) مع المصدر ـ الذى يحولها (Decode) من جانبه الى شكلها الأول كما كانت بذهن المصدر ...

ولكى تتم هذه العملية يشترط أن يوجد حد معين من الخبرة المشتركة بين المصدر والمستقبل فى الرموز المستخدمة والمتعلقة بموضوع الرسالة .

كما يشترط لكى تحدث الاستجابة المطلوبة من المستقبل أن يتحقق فى الرسالة ما يلى :

- أن تعمل على جذب انتباه المستقبل المقصود .
- أن تكون الرموز المستعملة فى الرسالة ذات معنى مشترك واضح بالنسبة للمصدر والمستقبل .
- أن تصادف قبولا فى نفس المستقبل وأن تحقق حاجة من حاجاته .

Schramm, Wilbur, The Process and Effects of Mass Communication. University of Illinois Press. Urbana, 1955.

● أن تقترح الطريقة التى تتناسب مع حاجة المســتقبل والظروف المحيطة به .

ومن الضرورى ـ نتيجة لذلك ـ أن نتعرف على ظروف المستقبل وحالته قبل ارسال الرسالة التى يقصد بها التأثير عليه ، فلا بد من معرفة الوقت المناسب ، اللغة المناسبة ، وكل ما يتعلق بالثقافة والتقاليد والقيم وجميع الظروف المحيطة به .

من هذا العرض الموجز لعملية التفاهم يمكن أن توضح الأسس الآتية موضع الاعتبار عند اختيار واستخدام الوسيلة التعليمية :

١ ـ أن تعمل على جذب واثارة انتباه الطالب .

٢ ـ أن تكون مناسبة للطلبــة من حيث السن والمستوى العلمى والخبــرات السابقة .

٣ ـ أن تكون بسيطة بقدر الممكن ، وأن نعطى صورة واضحة للافكار والحقائق العلمية على الا يخل التبسيط بهذه الحقائق .

٤ ـ ألا تكون مزدحمة بمعلومات وأفكار كثيرة حتى لا تشتت تفكير الطالب ، مع استبعاد التفاصيل غير المطلوبة .

٥ ـ ان تستخدم وتعرض فى الوقت المناسب وتكون متصلة بموضوع الدرس .

٦ ـ أن تكون مساحتها وحجمها كافيين لدراسة التفاصيل الموجودة بها ، وأن يتناسب الحجم أو المساحة مع طريقة استخدامها .

مشـــروع تجـريبى

لإنشاء المكتبات الشــامــلة بالمدارس

الاستاذ اسماعيل صبرى
مدير عام التربية والتعليم بمحافظة المنوفية

قامت الادارة العامة للوسائل التعليمية ، ومازالت تقوم ، بتوفير عدد كبير من أصناف الوسائل لخدمة المناهج الدراسية فى مختلف المواد • وقد وضعت هذه الأصناف تحت تصرف المدرسين فى مدارسهم ، اما عن طريق التوزيع على المدارس ذاتها ، أو على أقسام الوسائل بالمديريات والادارات التعليمية لاعارتها للمدارس ، كما وضعت بالمكتبة المركزية بالادارة العـامة بالقـاهرة الأصناف الثمينة نسبيا ، والتى لا يمكن توفيرها بالأعداد الكافية لجميع المديريات ، وذلك لاعارتها للمدارس عن طريق أقسام الوسائل التعليمية التى تتبعها هذه المدارس •

وقد لوحظ أن المدارس لا تستفيد بهذه الأصناف بالصورة الكاملة ، نظرا لأن عمليات تداولها لاتزال فى حاجة الى مزيد من التنظيم ، من جانب المدرسة ، مما كان مثار بحث ودراسة بين المختصين بالوســائل التعليمية ، والمختصـين بالمكتبــات فى الوزارة ، وتم التفكير فى انشاء مكتبة شــاملة فى كل من دور المعلمين والمعلمات ، لتيسر خدمات الوسائل لمدرسى هذه الدور ، بالاضافة الى خدمات الكتب ، الا أن هذا المشروع لم يصل الى مرحلة التنفيذ •

لهذا قدم هذ الاقتراح ، شاملا التفاصيل الكاملة والخطة التنظيمية التى يمكن أن تتبع ضمانا لامكان تنفيذه وسيره فى الطريق السليم ، مع توفير كافة الامكانيات التى تكفل نجاحه ، على أن يبدأ كتجربة تجرى فى بعض المـدارس بمحافظة المنوفية وذلك بأن تنشأ بكل من هذه المدارس مكتبة شاملة ، تضم ما بها من الوسائل التعليمية وأجهزتها ، وتكون امتدادا لمكتبة الكتب فيها ، بعد تزويد هذه المكتبات بالامكانيات المناسبة • ويشرف على هذه التجربة — بالاضافة الى المعنيين من وزارة التربية والتعليم — لجنـة من أكاديمية البحث العلمى • ويعتبر أمين مكتبة المدرسة مسئولا عن سير العمل فيها ، بعد تدريبه التدريب المناسب فى مجالات الوسائل التعليمية ويعاونه فى ذلك مساعد فنى مدرب على تشغيل الأجهزة •

وتوزع مسئوليات العمل ، بحيث يكلف أمين المكتبة ، بجانب مسئولياته بالنسبة للكتب ، بما يأتى :

١ ـ حفظ الوسائل التعليمية وأجهزتها بطريقة صحيحة تضمن سلامتها ووقايتها من العوامل المختلفة التى قد تسبب تلفها ٠

٢ ـ عمل الصيانة والاصلاح البسيط الذى يلزم اجراؤه لبعض الوسائل نتيجة كثرة تداولها واتخاذ اللازم لاجراء ما لا يمكن اجراؤه بالمدرسة ، فى قسم الوسائل بالمديرية أو أية جهة أخرى مختصة ٠

٣ ـ عمل الاجراءات المكتبية اللازمة لتنظيم أصناف الوسائل وقيدها وفهرستها والتعريف بها ، ومعاونة مدرسى المدرسة فى اختيار ما يناسب دروسهم من هذه الوسائل ٠

٤ ـ تنظيم تداول الوسائل وأجهزتها بين مدرسى المدرسة ، بما يكفل حسن الاستفادة منها لكل من يرغب فى استخدامها ٠

٥ ـ الاتصال بقسم الوسائل التعليمية فى المديرية والالمام بما فيه من وسائل وامكانيات يمكن افادة المدرسة بها ، وكذا بما يستطيع القسم الحصول عليه من الادارة العامة للوسائل التعليمية بالقاهرة ، واعلام مدرسى المدرسة بهذه الأصناف واستعارة مايلزم منها، وتنظيم تداولها بالمدرسة٠

أما مسئوليات المساعد الفنى فتتناول :

١ ـ تسلم عهدة أجهزة الوسائل التعليمية بالمدرسة وحفظها واتخاذ الاجراءات الكفيلة لضمان صلاحيتها للاستخدام فى أية حصة ٠

٢ ـ اجراء عمليات الصيانة البسيطة ، كتزييت الجهاز أو تغيير المصباح أو المقاومة ٠٠٠ دون التدخل فى عمليات فك الأجهزة لاصلاحها ٠

٣ ـ احالة الأجهزة التى تتلف الى قسم الوسائل بالمديرية لاتخاذ اجراءات اصلاحها ٠

٤ ـ الاشراف على حجرة العروض بالمدرسة واقامة ما يتطلبه الأمر من عروض ضوئية وصوتية وفق جدول زمنى يضعه أمين المكتبة تبعا لاحتياجات الدروس ، واعداد البيانات والتقارير الخاصة بهذه العروض ٠

٥ ـ فحص الأفلام والصور والأشرطة قبل اقامة العروض وبعدها واجراء عمليات الصيانة اللازمة لها بحيث تكون دائما فى حالة سليمة وصالحة للاستخدام ٠

٦ ـ تنفيذ عمليات الاستعارة من قسم الوسائل لسد احتياجات مدرسى المدرسة ، وفق الخطة التى يضعها أمين المكتبة لاقامة مختلف العروض -

المدارس التى اقترحت لاجراء التجربة :

١ ـ دار المعلمات بشبين الكوم •

٢ ـ دار المعلمين ببى العرب •

٣ ـ مدرسة منوف الثانوية للبنات •

٤ ـ مدرسة عبد المنعم رياض الثانوية بشبين الكوم •

هناك أصناف متعددة من الوسائل التعليمية التى يحتمل وجودها بمكتبة الوسائل بالمدرسة • وهذا التنويع يستلزم تقسيم المكتبة الى أقسام بحيث يختص كل قسم منها بصنف معين من الوسائل أو ببعض الأصناف التى تتشابه فى طبيعتها حتى يسهل ترتيبها وحفظها وصيانتها بالطريقة التى تناسبها • ومن أمثلة ذلك :

(أ) قسم المصورات والخرائط •

(ب) قسم الصور الفوتوغرافية المعتادة •

(جـ) قسم الصور الشفافة والافلام الثابتة •

(د) قسم العينات •

(هـ) قسم النماذج •

(و) قسم التسجيلات الصوتية •

(ز) قسم الأجهزة •

(ح) حجرة العرض •

ويراعى أن يشمل كل قسم من هذه الأقسام جميع الوسائل التى تدخل فى نطاق الصنف أو الأصناف الواقعة تحت هذا القسم ، دون النظر الى المادة الدراسية التى تخدمها ، على أن ترتب الوسائل فى كل قسم ترتيبا داخليا بالنسبة لمواد الدراسة • وقد يتطلب الأمر ـ فى بعض الحالات ـ حفظ بعض الوسائل التى تخص مواد دراسية معينة فى الحجرة الخاصة بهذه المادة • فقد تحفظ الخرائط فى حجرة الجغرافية ومصورات ونماذج العلوم فى معمل العلوم • وهكذا ••• فاذا كان المكان المحفوظة فيه هذه الأصناف مناسبا ، فيمكن الاستمرار فى هذا الوضع ، على أن تكون هذه الأصناف مقيدة لدى أمين المكتبة ومثبتة فى سجلاته ، وتعتبر معارة اعارة طويلة للمدرس المختص أو أمين المعمل •

وقد تتطلب هذه العملية :

١ ـ عمل حصر لجميع الوسائل والأجهزة الموجودة فى المدرسة •

٢ ـ عمل حصر لكل ما أنتجته ادارة الوسائل ، وقسم الوسائل بالمديرية ـ لخدمة المرحلة التى تتبعها المدرسة •

٣ ـ تحديد الأصناف التى لا توجد بالمدرسة ، أو التى تلفت نتيجة طول مدة استخدامها والعمل على تكملتها •

٤ ـ تزويد مكتبتى دارى المعلمين والمعلمات بنسخ من وسائل مناهج المرحلة الابتدائية قدر الامكان ، ليستخدمها الطلبة والطالبات فى دروس التربية العملية •

٥ ـ تزويد المكتبة بنسخ من جميع الأفلام الثابتة والصور الشفافة التى انتجتها ادارة الوسائل حتى تكون فى المدرسة بصفة دائمة بدلا من استعارتها من قسم الوسائل •

٦ ــ تدعيم قسم التسجيلات الصوتية بما لا يقل عن ٥٠ شريطا وتنسخ عليها الموضوعات الهامة فى مختلف مواد المرحلة ٠

٧ ــ استكمال أجهزة الوسائل في ضوء المقررات الموضوعة لذلك ٠

٨ ــ استكمال الأثاث اللازم لحفظ أصناف الوسائل المختلفة في ضوء التوجيهات التى أصدرتها ادارة الوسائل فى هذا الشأن ٠ ويشمل ذلك أساسا :

(ا) حوامل للمصورات والخرائط ٠ (ب) دولاب للأجهزة ٠

(جـ) دولاب لأصناف الوسائل المختلفة كالأفلام والأشرطة والاسطوانات ومجموعات الصور ٠٠٠

(د) دولاب لحفظ العينات والنماذج ٠٠٠

٩ ــ تخصيص حجرة ــ كفصل دراسى ــ لاقامة العروض الضوئية والصوتية ، مع تزويدها بالتوصيلات الكهربية ووسائل الاظلام والمقاعد وغيرها من مستلزمات اقامة العروض ٠

التنظيم المكتبى

ويتبع فى ذلك ما يأتى :

١ ــ حصر الوسائل الموجودة وتصنيفها ، كل على حدة ، وتحديد موضوعات كل صنف وعدد النسخ من كل ٠

٢ ــ ترقيم وسائل كل صنف ، اما بالطريقة العشرية(طريقة ديوى)أو بالترقيم المسلسل العادى ٠

٣ ــ عمل كشوف بوسائل كل صنف ورقم كل منها ٠

٤ ــ من الكشوف السابقة يعمل دليل للمكتبة ويوزع على جميع مدرسى المدرسة ٠

٥ ــ تعمل لكل وسيلة البطاقات اللازمة الخاصة بها ، ومنها :

(ا) بطاقة مواصفات الوسيله التى توضح فيها جميع المعلومات اللازمة للتعريف بهذه الوسيلة ٠ ومن أمثلة ذلك :

(١)

مدرســة : ... ...
بطاقة المصور : ... ...
مادة الدراسة : ... ... المرحلة التعليمية : ... ...
ملون أو غير ملون : ... ... لغته : ... ...
مصــدره : ... ... أبعاده : ... ...
رقمــه : ... ... عدد نسخــه : ... ...
موجز عن محتوياتــه : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامــة : ... ...

(٢) بطاقة الخريطة : بصورة مماثلة لبطاقــة المصــور ٠

(٣)

مدرســـــــة : ... ...
بطاقة مجموعة الصور المعتادة : ... ...

مادة الدراســة : ... ... المرحلة التعليميــة : ... ...
عــدد الصـــور : ... ... مساحة الصـــورة : ... .
ملونة أو غير ملونــة : ... ... طباعة ميكانيكية أو فوتوغرافيـة : ... ..
مصدرهـــا : ... ... رقمهـــا : ... ... عدد نسخها : ..
موجز عن محتوياتها : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامـــة : ... ...
... ...
... ...

(٤)

مدرســـــة : ... ...
بطاقة مجموعة الصور الشفافــة : ... ...

مادة الدراســـة : ... ...
المرحلة التعليميـــة : ... ...
عــدد الصــــور : ... ... مقاس الصورة : ... ...
ملونة أو غــير ملونــة : ... ... مصدرهــا : ... ...
رقمهـــــا : ... ... عــدد نسخها : ... ...

موجز عن محتوياتهـــا : ... ...
... ...
... ...

ملاحظات عامـــة : ... ...
... ...
... ...

(٥)

مدرســـــــة : ... ...
بطاقة النـلم الثابـت : ... ...

مادة الدراســـة : ... ... المرحلة التعليمية : .. .. ..
عدد الاطـــارات : ... ... مفـرد أو مزدوج الاطـار : ... ..
لغـة الفلــم : ... ... ملـــون أو غـير ملون : ... ..
مصـــدره : ... ... رقمــه : ... .
عـدد نسخــه : ... ...
موجز عـن محتوياتـه : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامــة : ... ...
... ...
... ...

(٦)

مدرســـة : ... ...
بطاقـة العينـة : ... ...

مـادة الدراســة : ... ... المرحلة التعليمية : ... ...
نوع العينـــة : ... ... مصدرهـــا : ... ...
رقمهـــا : ... ... عـدد النسخ : ... ...
وصف تفصيلي لهـا : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامــة : ... ...
... ...
... ...

(٧)

مدرسة : ... ...
بطاقة نموذج : ... ...

مادة الدراسة : ... ... المرحلة التعليمية : ... .
مجسم أم بارز : ... ... متحرك أم ثابت : ... .
يسهل فكه وتركيبه : نعم / لا مصدره : ... .
رقمه : ... ... عدد النسخ : ... .
وصف تفصيلي له : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامة : ... ...
... ...
... ...

(٨)

مدرسة : ... ...
بطاقة التسجيل الصوتي: ... ...

مادة الدراسة : ... ... المرحلة التعليمية : ... ...
نوع التسجيل : شريط / اسطوانة السرعة : ... ...
مدة التسجيل : ... ... مصدره : ... ...
رقمه : ... ... عدد النسخ : ... ...
موجز عن محتوياته : ... ...
... ...
... ...
ملاحظات عامة : ... ...
... ...
... ...

ب — بطاقة تداول الوسيلة وتوضح فيها البيانات الخاصة بحركة تداول الوسيلة عند استعارتها واعادتها • وتنظم على الوجه الآتي :—

مدرســــة : ... ...

بطاقة تداول وسيلة تعليميــة

نــوع الوسيلــة : ... ...
اسم الوسيلــة : ... ...
بيانات أخــــرى : ... ...

المستعير	رقم وتاريخ الحجز	رقم وتاريخ الاعارة	رقم وتاريخ الاعادة	رقم وتاريخ الخصم	ملاحظـــات

—— ... ———— •••• ——

دفاتـــر العهـــــدة

دفتر عهدة المكتبة للصورات والخرائط •

الرقم العام	الرقم الخاص	الـــورود			عنوان الصور أو الخريطة	المساحة	ملون غير ملون	مقياس الرسم ان وجد	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظـــات
		تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود					رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للصــور المعتــادة

الرقم العام	الرقم الخاص	الـــورود			عنـــوان الصـــورة	مساحة الصورة	صورة فوتوغرافية		ملونة		اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظا
		تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود			صورة مطبوعة		ملونة	غير ملونة	رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للصــور الشفافـــة

رقم المجموعة	الـــورود			عنوان المجموعة	رقم الصورة وعنوانها		اللغة	ملون أو غير ملون	اذن الخصم			مصـــدر الوسيلـــة	ملاحظات
	تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود		رقم	عنوان الصورة			رقم	التاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للأفلام الثابتة

رقم الفيلم	الورود			عنوان الفيلم	عدد الاطارات	لغته	ملون وغير ملون	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظات
	تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود					رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للاسطوانات

رقم الاسطوانة بالمكتبة	الورود			عنوان الاسطوانة	قطرها	سرعتها	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظات
	تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود				رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة لشرائط التسجيل

الرقم العام	الرقم الخاص	الورود			عنوان الشريط	المقاس	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظات
		تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود			رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للنماذج

الرقم العام	الرقم الخاص	الورود			اسم النموذج	المادة	مواصفاته	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظات
		تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود				رقم	تاريخ	سبب الخصم		

دفتر عهدة المكتبة للعينات

الرقم العام	الرقم الخاص	الورود			اسم العينة	المادة	مواصفاتها	اذن الخصم			مصدر الوسيلة	ملاحظات
		تاريخ	رقم الاذن	جهة الورود				رقم	تاريخ	سبب الخصم		

التدريب استعدادا للتجربة

تتم دورات تدريب محلية بالاشتراك بين قسمي التدريب والوسائل التعليمية وتوجيه المكتبات بمديرية التربية والتعليم بحيث تشمل :

أولا : تدريب أمناء المكتبات فى مجالات الوسائل التعليمية التى ترتبط بعملهم

ثانيا : تدريب مدرسى مدارس التجربة على استخدام الوسائل التعليمية وانتاج الأنواع البسيطة منها .

موعد التجربة

تجرى التجربة فى النصف الثانى من العام الدراسى الحالى ٧٢/١٩٧٣ .

المتابعـــة

تتم متابعة المشروع عن طريق :

١ ــ المختصين بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية .

٢ ــ المختصين بالادارة العامة للوسائل التعليمية .

٣ ــ المختصين بالادارة العامة للمكتبات .

٤ ــ أعضـاء لجنـة الوسـائل التعليمية التابعـة لأكاديمية البحث العـلمى والتكنولوجيا .

٥ ــ ملء استفتاءات للمقارنة بين مستوى خدمات الوسائل فى النصف الأول من العام الدراسى ، وفى النصف الثانى منه ، أى بعد تنفيذ المشروع ثم تفريغها ودراستها واستخلاص نتائجها .

• • •

هذه هى الخطوط الرئيسية للمشروع ، وحبـذا لو قامت بعض المـديريات والادارات التعليمية بتجربتها فى عدد من مدارسها ، بعـد توفير الامكانيـات اللازمة لها ، مع تقويم هذه التجربة والاستفادة بنتائجهـا فى تدعيم خـدمات الوسائل التعليمية بالمدارس .

برنامج الوسائل التعليمية
فى القسم وفى المدرسة

بقلم الاستاذة نجاة أحمد عوض
قسم الوسائل النعليمية ـ جنوب القاهرة.

تقوم المدرسة الحديثة على أسس وأهداف محددة يتعذر تحقيقها بالتدريس بالطريقة اللفظية التقليدية ، وما بها من عيوب وأوجه قصور • وقد أدرك كثير من المدرسين أوجه القصور هذه ، وآمنوا بأن استخدام وسائل تعليمية أخرى ضرورى لتحقيق هذه الأسس والأهداف ، خاصة أن هذه الوسائل الحديثة بما لها من امكانيات ضخمة تساعد فى التغلب على بعض مشكلات التربية التى نواجهها حاليا ، كاتساع المعرفة وضخامة المناهج ، وازدحام الفصول وتعدد المسئوليات الملقاة على المدرس ••• وغيرها •

ولتحقيق فاعلية هذه الوسائل التعليمية المتطورة يجب أن تحلل المناهج الدراسية المختلفة وتحدد أهدافها التربوية والخبرات والمواقف التعليمية المطلوب اكتسابها ثم تحدد الطرق والوسائل المحققة لهذه الأسس والأهداف والخبرات •

ثم يأتى دور المدرس فى :

(ا) ضرورة معرفته بكل ما سبق من أسس وأهداف ومناهج ووسائل ، بحيث يستطيع أن يحدد مدى فاعلية وسيلة ما فى موقف تعليمى محدد •

(ب) أن تكون لديه مبادىء وطرق ومهارات استخدام هذه الوسيلة فى المدرسة وفى الفصل ، وبحيث تكون الوسيلة جزءا أساسيا متكاملا من العملية التعليمية ، تخدم أهدافها ، وليست جزءا ترفيهيا يمكن الاستغناء عنه ، أو عبئا ثقيلا يحسن التخلص منه •

برنامج الوسائل التعليمية

ان نجاح وفاعلية برنامج ما لا يأتى عفوا ، بل هو نتيجة تطبيق أسس سليمة واضحة ، واستغلال صحيح شامل للامكانيات الموجودة ، وتنظيم للعلاقات والخدمات ، وتحديد لمسئوليات القائمين بها ، سواء أكانت هذه المسئوليات ادارية لتنظيم العلاقات ، أو فنية تخصصية أو اشرافية •

ونجاح برنامج الوسائل التعليمية يأتي نتيجة تطبيق الأسس السابقة وتدعيمها بالآتى :

أولا : قسم متكامل للوسائل التعليمية بالمديرية التعليمية ٠

ثانيا : هيئة أو جماعة لرعاية الوسائل التعليمية بالمدرسة ٠

أولا : القسم المتكامل للوسائل التعليمية

تضم كل مديرية تعليمية قسما أو أكثر للوسائل التعليمية ، يتبع اداريا ادارة الخدمات بها ، ويقوم ممثل للادارة العامة للوسائل التعليمية بزيارة الاقسام للمتابعة والتوجيه مرة كل عام تقريبا ٠

وقد بدأت النظرة الى أقسام الوسائل التعليمية تتغير بشكل واضح فى السنوات الأخيرة تبعا لتغير وجه نظر المدرس الى الوسيلة التعليمية وأهميتها بالنسبة للعملية التعليمية ، وكذلك تبعا لتغير نوعية الخدمات التى تقدمها الأقسام ٠

وهناك شروط ومواصفات يجب أن نراعى فى قسم الوسائل التعليمية ، وامكانيات يجب أن تتوفر له ليقوم القسم بمهمته فى خدمة العملية التعليمية فى المدرسة ، والا تحول الى وحدة ادارية منعدمة الفاعلية أو التأثير أو الانتاج٠

(أ) مبنى قسم الوسائل التعليمية :

يجب أن يكون موقع القسم متوسطا يتيح له توصيل خدماته لجميع المدارس ويسهل على المدارس الوصول اليه ، وأن يكون المبنى صحيا ، به من الحجرات ما يكفى احتياجات الخبراء ، والمعامل والورش ، بالاضافة الى ضرورة وجود قاعة تستعمل كمعرض دائم لوحدات من انتاج القسم أو المدارس أو النماذج المشتراة، وتستعمل كذلك للمحاضرات والاجتماعات، ويمكن اظلامها لاستعمالها فى العروض الضوئية ، وفى تجريب الوسائل والافلام قبل اعارتها أو ارجاعها ويضم القسم كذلك حجرة أو أكثر للمخازن لحفظ الأجهزة والأدوات والخامات٠

(ب) القوى البشرية بقسم الوسائل التعليمية :

يجب أن يضم قسم الوسائل التعليمية نوعيات مختلفة من العاملين :

١ ــ خبراء « أخصائيون » من حملة المؤهلات العليا ٠

٢ ــ أعضاء فنيون من حملة المؤهلات المتوسطة ٠

٣ ــ اداريون ٠

٤ ــ عمال فنيون وعمال نظافة ٠

(١) الخبراء فى الوسائل التعليمية

يختارون من ذوى المؤهلات العليا مع دراسات فى التربية وسبق اشتغالهم بالتدريس . ويجب أن يتوفر فى القسم خبراء فى كل من : الرياضيات . العلوم. الاجتماعيات · اللغات · التعليم الابتدائى ·

واذا تعذر توفير العدد اللازم لكل هذه التخصصات فيمكن الاكتفاء بندب بعضهم الى القسم بعضا من أيام الأسبوع ·

ويقوم الخبراء بمدارسة المناهج مع موجهى المواد وأعضاء هيئات التدريس بالمدارس المختلفة لمعرفة وتقرير احتياجات الدراسة من مختلف الوسائل التعليمية ثم تحدد مصادر هذه الوسائل وتعين طرق الحصول عليها ، ويوزع الانتاج على كل من القسم أو المدرسة أو يعتمد شراؤها مصنعة من السوق ·

وبالنسبة للوسائل التى سيتولى القسم انتاجها ، يقوم الاخصائيون بالمشاركة مع الفنيين المسئولين فى المديرية التعليمية بتصميم النموذج واعتماده واعداده للانتاج بأعداد تكفى لتغطية حاجة مدارس المديرية كلها ·

ويقوم الاخصائيون بالقسم بتقديم بعض الخدمات التعليمية التى تهدف أساسا الى تكميل أو الاضافة الى الخدمات التى تقدمها جماعة الوسائل التعليمية بالمدرسة · وذلك عن طريق تزويد المدارس ببعض الوسائل التخصصية المرتفعة الأثمان ، وبالوسائل التى لا يمكن الحصول عليها من الأسواق ، وباعارة بعض الوسائل التى لا تستخدم بكثرة والتى يكون شراؤها فى المدارس غير اقتصادى ·

ويقوم الاخصائيون بأقسام الوسائل بالمشاركة فى اجراء التجارب والبحوث على بعض الوسائل التعليمية والأجهزة والبرامج على نطاق ضيق فى بعض المدارس أو الصفوف ، حيث يمكن تقييم هذه التجارب ، واجراء التعديلات اللازمة عليها نتيجة للتجربة الميدانية ، وذلك قبل اتخاذ قرار بشأنها أو اجراءات تعميمها بالمدارس ·

ويتولى قسم الوسائل التعليمية تقديم الأفكار والمبادىء والطرق الرائدة فى التربية لمدارسه وذلك بعد صلاحيتها للتعميم ، وبحيث يتم تقديمها بطريقة سليمة تحقق الأهداف التى ترمى اليها ، وتبعدها عن الدعاية أو المظهرية أو عدم الدقة فى التنفيذ ·

وتقوم هيئة القسم بأعمال المتابعة والاشراف والتقييم لأنشطة الوسائل التعليمية بالمدارس · وذلك بهدف اكتشاف نواحى التميز التى توجد فى بعض المدارس ، فى أنظمتها وتطبيقاتها وانتاجها ، والعمل على تدعيم هذه النواحى ونشرها فى المدارس الأخرى ·

وكذلك الكشف عن المشكلات التى تعترض المدارس عند تحقيق برنامج الوسائل التعليمية ، ومعاونتها فى التغلب عليها ، وتقديم الخبرات والمهارات التى قد تنقص بعض المدارس ، بحيث يرتفع معدل الآداء بها وتحقق برنامجا ناجحا ·

(٢) الأعضاء الفنيون

يختارون من ذوى المؤهلات الفنية المتوسطة فى النواحى الآتية : سمكرة ولحام ، نجارة ، زخرفة وطباعة ، كهرباء ولاسلكى ، تصوير فوتوجرافى ؛ أمين مكتبة « أفلام ، وشرائط ومصورات وكتب » •

ويكون عمل العضو الفنى هو التنفيذ الفنى للوسائل التى يقترحها الخبراء ، ثم الاشراف على تنفيذ الأعداد الكبيرة منها فى ورش القسم ومعامله •

(٣) الأداريون

ومسئوليتهم الشئون الأدارية والمالية والمخزنية ، وقد يقوم بهذه المسئوليات موظف واحد أو أكثر •

(٤) العمـــال

وينقسمون الى نوعين :

(أ) عمال النظافة •

(ب) عمال فنيون من الحرفيين ، ويتم تدريبهم بورش القسم ويقومون بتنفيذ الأعداد الكبيرة من الوســـائل اللازمة للصرف للمـدارس والتى قام الأخصائيون بتصميمها • وكذلك يقولون أعمال الصيانة البسيطة لبعض الوسائل بعد تدريبهم على آدائها •

ميزانية قسم الوسائل التعليمية :

يجب أن يدعم قسم الوســائل التعليمية بميزانية مناســبة تكفى النواحى الآتية :

- توفير احتياجات المدارس من أجهزة وأدوات ووسائل خاصة •
- توفير احتياجات القسم من خامات لانتاج نماذج الوسائل المبتكرة •
- توفير احتياجات القسم من خامات لانتاج الأعداد الكبيرة من الوسائل اللازمة للصرف للمدارس •
- توفير احتياجات أعمال الصيانة والاصلاح لمعامل وورش القسم •
- توفير احتياجات أعمال الصيانة والاصلاح لأجهزة وأدوات المدارس •
- رفع كفاءة العمل بالقسم بأســتمرار تجديد واســتكمال المكتبة والورش والمعامل •

ثانيا : جماعة الوسائل التعليمية بالمدرسة

لتدعيم حركة الوسائل التعليمية بالمدرسة وتنظيمها يجب أن :

(أ) تشكل « جماعة الوسائل التعليمية » بالمدرسة •

(ب) يعين « أمين للوسائل التعليمية » بها •

وتمثل « جماعة الوسائل التعليمية » بالمدرســة احدى جمعيات النشــاط المسئولية فيها يرأسها السيد مدير المدرسة أو من ينوب عنه ، ويختار أعضاؤها من المدرسين ذوى الخبرة فى انتاج الوسائل والقدرة على التعاون مع الزملاء ، وتضم الجماعة أيضا مجموعة من الطلبة يشاركون فكريا وعمليا فى أنشطتها •

ويقوم « أمين الوسائل التعليمية » بعمل « ضابط الاتصال » بين هيئة التدريس بالمدرسة ، وبينها وبين قسم الوسائل التعليمية بالمديرية • بالاضافة الى اشرافه على جميع أجهزة وأدوات الوسائل التعليمية وأنشطتها فى مدرسته • ولذلك فيتحتم أن يكون أمين الوسائل التعليمية مدربا على تشغيل جميع مافى عهدته من أجهزة ووسائل ، ملما بطرق صيانتها وتصنيفها •

ولنجاح برنامج جماعة الوسائل التعليمية بالمدرسة يراعى الآتى :

- تنظم اجتماعات دورية ، وتوضع خطة سنوية وأخرى شهرية ، ويعد جدول الأعمال بشكل محدد وواضح •
- ينظم مقرر الجماعة « أمين الوسائل » سجلا خاصا لمحاضر الجلسات واقتراحات لأعضاء •
- يقوم بالاتصال الدائم بقسم الوسائل بالمديرية • ويخطره بنتائج واقتراحات الجماعة • وأنشطتها ، ويقوم بالتبليغ عن احتياجات الاصلاح أو الصيانة اللازمة لأجهزة المدرسة •
- يقوم بعمل حصر سنوى تفصيلى شامل لجميع الوسائل التعليمية بالمدرسة ، يوضح به العهد الأصلية بالمدرسة ، والعهد الشخصية ، مع بيان النقص أو الزيادة فى مختلف الأصناف ، وترسل نسخة من هذا السجل الى قسم الوسائل التعليمية بالمديرية ، لتؤخذ بياناته فى الاعتبار عند التخطيط لسد العجز فى احتياجات المدارس •
- يعد تقارير دورية « كل شهرين مثلا » عن مدى كفاية وصلاحية الوسائل المستخدمة بالمدرسة ، وتطور العمل فى الوسائل التى تقوم جماعة المدرسة بتنفيذها ، واقتراحاتها بالنسبة للوسائل التى ترى أن يتم تنفيذها بقسم الوسائل التعليمية بالمديرية •

- يتابع عمليات تنفيذ وانتاج الوسائل الجديدة بالمدرسة والتى سبق اعتماد الجماعة لها • ثم اضافتها الى سجلات الوسائل التعليمية •
- يقدم المعاونة الفنية لزملائه لانتاج بعض الوسائل البسيطة ، وللتدريب على تشغيل الأجهزة والعناية بها •
- ينظم الأعمال المكتبية اللازمة لجماعة الوسائل التعليمية وتشمل :

- التنظيم المكتبى لجميع الوسائل التعليمية بالمدرسة وتصنيفها فى كشوف حسب النوع والمادة ، وعمل بطاقة لكل جهاز أو وسيلة يوضح بها حالته وعدد مرات استعماله •
- اعداد ملف خاص لحفظ النشرات وقوائم الأفلام المتحركة والثابتة وأشرطة التسجيل الصوتى • وكذلك توجيهات الادارة العامة للوسائل أو قسم الوسائل بالمديرية ، مع ضرورة قيامه باخطار هيئة التدريس بجميع هذه البيانات •
- اعداد سجل خاص باعارة الأفلام والأشرطة والوسائل المختلفة وتنظيم مواعيد استعمالها •

اعداد سجل للوسائل التى تم تنفيذها بالمدرسة ، يوضح به اسم المدرس أو الطلبة المنفذون ، وتكاليف الانتاج ، وطريقة التنفيذ ...

- اعداد سجل بميزانية الوسائل التعليمية بالمدرسة يوضح به المبالغ المعتمدة وأبواب الانفاق ومواصفات المنتجات ، ومدى كفاية الميزانية لاحتياجات المدرسة من وسائل تعليمية · والاقتراحات لتدعيم خدمات الوسائل فى المدرسة ·
- تنظيم زيارات ولقاءات دورية متبادلة بين هيئة التدريس بالمدرسة وطلبتها ، وبين هيئة قسم الوسائل بالمديرية لتبادل الآراء والخبرات ، ومدارسة المشكلات والاقتراحات ·
- تنظيم برنامج زيارات لمعالم البيئة المحيطة بالمدرسة ولقاءات مع بعض الشخصيات التى تشارك فى خدمة أهداف المدرسة والدولة ·

ولن يكتمل نجاح برنامج الوسائل التعليمية فى الوصول الى هدفه الأول فى تدعيم وصول الخبرات والمواقف التعليمية المحددة الى التلميذ ، ألا بعد المعالجة الجذرية لمشكلتين رئيسيتين :

(أ) عدم كفاية الساعات المخصصة لتدريس مادة الوسائل التعليمية فى مؤسسات اعداد المعلم بجميع مستوياتها ، والنقص الواضح فى اعداده عمليا ، وتدريبه على استعمال الأجهزة والأدوات ، أو انتاج الأنواع البسيطة من الوسائل التعليمية ·

(ب) قصور الحلقات التدريبية التجديدية — التى تقدم للمعلمين أثناء الخدمة — فى رفع الكفاءة الفعلية فى استخدام الوسيلة التعليمية ، أو فى معالجة مشكلاتهم الميدانية الواقعية ·

مما تقدم يتضح أنه لنجاح برنامج الوسائل التعليمية فى المشاركة فى تحقيق أسس وأهداف التربية يجب أن :

١ — تدعم مناهج الوسائل التعليمية بمؤسسات اعداد المعلمين نظريا وعمليا ·

٢ — تنظم الحلقات التدريبية التجديدية بحيث تقدم للمعلم ما يرفع من كفاءته الفعلية فى الاستفادة من خدمات الوسائل التعليمية ·

٣ — تدعم أقسام الوسائل التعليمية بالمديريات فنيا وماديا ·

٤ — تنظم وتدعم خدمات الوسائل التعليمية بالمدارس ·

المراجع

١ — د· أحمد كاظم ، د· جابر عبد الحميد جابر ، **الوسائل التعليمية والمنهج** دار النهضة العربية ، ١٩٦٦

2. Erickson, C. W. H., **Administrating Audio-Visual Services,** The Macmillan Company, N.Y. 1960.
3. Wittich, W. A. & Schuller, Ch. F., **Audio-Visual Materials,** Third Ed. Harper & Brothers N.Y. 1962.

الاتجاهات الحديثة في الوسائل التعليمية

الدكتور فتح الباب عبد الحليم سيد
أستاذ التربية بالمعهد العالى للتربية الفنية

ظهر فى ميدان الوسائل التعليمية اتجاهات حديثة ، ترجع الى عوامل متعددة ، منها التطور فى البحوث التى تناولت السلوك الانسانى وبالتالى فى عملية التعلم ، ومنها النمو السريع فى العلوم الحديثة والتكنولوجيا التى صحبتها، ومنها أيضا التطور فيفلسفة التربية وارتباطها الوثيق بالأيدلوجيات والنظريات الاقتصادية والاجتماعية ، والحركات الاستقلالية والثورات الاجتماعية التحررية ، وخصوصا ظهور ما يسمى بالبلاد النامية .

لقد وضحت هذه الاتجاهات فى الوسائل التعليمية فى ثلاثة ميادين : الأول هو التخطيط لاستخدامها ، والثانى هو انتاجها ، أو توفيرها للمعلم والمتعلم ، والثالث هو كيفية استخدامها والانتفاع بها . والفصل بين هذه الميادين الثلاثة أمر نسبي ، نقول به رغبة فى الدراسة والتوضيح، ولكن الحقيقة أن التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية يلقى ضوءه الواضح على كيفية استخدامها ، وهو فى نفس الوقت يؤثر على كيفية انتاجها وبخاصة من حيث كيفية اتاحتها للمدرس أو للمتعلم .

أولا ـ الجديد فى التخطيط لاستخدام الوسائل :

كانت معظم الدول تستخدم الوسائل التعليمية الحديثة على أنها شىء مساعد فى البرنامج التعليمى ، أو شىء واجب الانتفاع به لاثراء البرنامج التعليمى ، أو تتقدم قليلا عن ذلك وتنظر الى الوسائل على أنها جزء من المجهود التربوى الكامل : لسان حال الهيئات المشرفة على التعليم فى تلك البلاد يقول : يجب أن نوفر الفيلم التعليمى لأنه يغير من الروتين العادى فى طريقة التدريس ، ولأن مزاياه عديدة : من حيث المساعدة على تذكر المادة العلمية ، وزيادة كمية ما يتذكره التلميذ منها ، وأنه يقرب اليه البعيد ، وييسر له الصعب ، وهكذا . لذلك توفر هذه المؤسسات الفيلم الذى يستطيع المدرس عرضه لتلاميذه ان شاء ، وان وجد الفيلم المناسب ، والموعد المناسب ، والجهاز الصالح ، ومكان العرض الملائم ، وهناك الاذاعة المدرسية التى قد تمتد من ١٥ ـ ٢٠ دقيقة مرة أو بضع مرات فى الاسبوع ، والمدرس حر كل الحرية فى أن يوصى تلاميذه بالاستماع اليها ، وقد لا يجد الراديو المناسب ولا ظروف الاستماع المواتية . وبالمثل توفر هذه المؤسسات الخرائط والمصورات وغيرها من معامل اللغات بل ماكينات التعليم والكتب البرنامجية

إيمانا منها بأنها وسائل حديثة ، ذاع صيتها ، وأثبتت البحوث العديدة جدواها ، وأن من الخير اقتناءها ، والا كانت الادارة التعليمية متأخرة ، وعلى المعلم أن يستعملها ما وجد الحاجة الى ذلك ، وسنحت الفرصة لاستخدامها • **الوسائل التعليمية فى هذا التخطيط شيء عارض ـ أو هو اضافة ـ يستخدمه المدرس أو لا يستخدمه ، يلجأ اليه الطالب أحيانا نادرة ، وكثيرا ما لا يشعر بالحاجة اليه ، فهي ليست جزءا من النظام التعليمي داخلا فى نسيجه وبنيانه ، يستخدم استخداما يوصف بالجدية فى معالجة مشكلة تربوية** • هى شيء كمالى ممكن الاستغناء عنه ، أو هى لمجرد الاثراء •

الاتجاه الجديد فى التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية يؤكد خطوطا عريضة ويصر عليها ، فهو يؤكد **وجود مشكلة تعليمية** ، ويحددها تحديدا دقيقا بقدر الامكان مستعينا فى ذلك بالاجابة على أسئلة شبيهة بالأسئلة الآتية :

- هل هذه المشكلة ملحة تستحق أن تعطى الأولوية فى الانفاق ؟
- ما أبعادها ، وما صلة هذه الأبعاد بوسائل التعليم الحديثة ؟
- ما نوع الخدمة التى ستؤديها هذه الوسائل الحديثة فى حل هذه المشكلة ؟ وما مقدار هذه الخدمة ؟
- كم عدد الطلاب أو المدرسين الذين ستخدمهم هذه الوسيلة الحديثة ؟ وفى أى مكان هم ؟
- كيف ينظم برنامج الوسائل التعليمية لكى يواجه حل المشكلة ، وبحيث يقابل كل المتطلبات بأقل التكاليف ؟
- هل يمكن أن تحل المشكلة دفعة واحدة بمشروع واحد على مدى قصير ؟ أم أن يكون حلها وفق جدول زمنى متعدد المراحل ؟

هذه الأسئلة وغيرها تحتم أن يسبق **الاحساس بالحاجات أى تخطيط ، وأن يكون التخطيط لمستقبل التعليم ودوره وخصوصا فى البلاد النامية** ، حيث يحاط استخدام الوسائل التعليمية بل الاصلاح التعليمى كله بندرة الموارد وقلتها أو ضآلتها ، ويحاط بالحاح المطالب التى تحتمها التنمية • فهناك انفجار هائل فى عدد الطلاب ، وحاجة كبيرة الى مزيد من المدرسين ، والى كثير من المدارس ، والى أيدى عاملة مدربة • وهذه الحاجات تتطلب أسئلة أكثر تحديدا من السابقة تبرز جوهر الموضوع وتزيد التخطيط احكاما وتضمن عائدا •

الاتجاه الجديد فى التخطيط للوسائل يؤكد أيضا ـ ويؤكد ذلك فى البداية وقبل الدخول فى التفاصيل ـ أن **الهدف الاساسى من استخدام أى وسيلة تعليم حديثة هو أن تستحث فى المتعلم أنشطة التعلم وترقيها** ، ولكى يحدث ذلك يجب **أن تتكامل هذه الوسيلة مع كل العناصر التعليمية الأخرى** الموجودة

عند المتعلم تكامل الكتاب المدرسى أو السبورة مع باقى العناصر الأخرى • كما يجب أن يؤكد وضوح الحقيقة الآتية : وهى ألا نتوقع من الوسائل التعليمية وبخاصة الحديث منها أن تقوم بكل العملية التعليمية ، **وألا نفرضها على نظام موجود** من التعليم كحاشية من الحلية أو الوشى ، فهى **لابد من أن تغير النظام الموجود ، وتصبح جزءا متكاملا من نظام جديد واضح الهدف ، متماسك المكونات التى يقوى بعضها البعض الآخر •**

تأكيد هذه الحقيقة الثانية هام للغاية ، لأن كثيرا من المصلحين التربويين ينظرون الى تكنولوجيا التعليم الحديثة على أنها شىء منفصل ، فيه بذاته الكفاية لحل كثير من المشكلات • والصحيح أنه حيثما سادت هذه النظرة جاءت النتائج مخيبة للآمال • ومن الأمثلة الواضحة لتطبيق هذه الاتجاهات الحديثة فى التخطيط لاستخدام الوسائل التعليمية المشروع الذى نفذته الجمهورية الجزائرية لترقية مستوى المعلم فى المدرسة الابتدائية فى اطار الحاجة القومية لزيادة عدد المدرسين مستغلة فى ذلك التعليم البرنامجى والتليفزيون معا •

ثانيا ـ الجديد فى انتاج الوسائل التعليمية وتوفيرها :

قبل الحديث عن الجديد فى الانتاج يجدر بنا أن نقسم انتاج الوسائل التعليمية الى ما يلى من أقسام :

١ ـ انتاج البرامج المذاعة بالتليفزيون أو بالراديو ، وانشاء معامل اللغات ، وانتاج موادها ، وانتاج الافلام السينمائية ، والافلام الثابتة • هذا القسم من الانتاج متعدد الأطراف ومعقد ، بمعنى أن انتاجه يتطلب اشتراك المربى مع المهندس ، مع رجل الاقتصاد اشتراكا مباشرا ، ويتميز بضخامة رأس المال المطلوب للانتاج وللمعدات والأجهزة سواء كانت أجهزة انتاج أو استقبال فى المدارس •

٢ ـ انتاج المصورات والخرائط واللوحات بأنواعها ، والنماذج والعينات المحفوظة وغير المحفوظة ، والمجموعات التعليمية ، وانتاج الصور الشفافة فوتوغرافيا أو يدويا ، والصور الفوتوغرافية العادية ، ويدخل **أغلب** هذه المنتجات تحت قسم الجرافيكس يعنى الرسومات سواء كانت خطية أو غير خطية ، ملونة أو غير ملونة •

٣ ـ انتاج الرسوم التخطيطية «الاسكتشات» التى يرسمها المدرس على السبورة الضوئية ـ جهاز العرض الامامى ـ بالقلم الملون ، واستغلال البيئة التعليمية بما يشتمل عليه من جمع عينات البيئة الطبيعية والصناعية وتقديمها فى حجرة الدراسة أو القيام برحلات تعليمية لرؤيتها على الطبيعة •

ذكر الاتجاهات الجديدة فى الانتاج يستوجب أيضاً تقديم بعض التطورات الحديثة التى جاءت فى ركابها أو جاءت بها هـذه الاتجاهات لتتضح منطقيـة الاتجاه الجديد وضرورته ، ونخص من هذه التطورات ما يلى :

١ ـ الانفجار السكانى ، وبالتالى الانفجار التعليمى ـ اذا جاز لنـا استعمال نفس الاصطلاح :

فى بلدنا انفجار تعليمى ، ونعنى به زيادة فى عدد الاطفال الذين هم فى عمر الدراسة ، هذا الانفجار التعليمى ظاهرة واضـحة شـديدة الخطورة فى البلدان النامية ، لأنها مع هـذا الانفجار تحـاول تحقيق النمو الاقتصـادى والاجتماعى والصناعى ، ولذلك تكون التربية فى البلد النامى مشكلة حرجة ، وبكل بلد نام آلاف بل ملايين من الناس يجب أن يتعلموا القراءة والكتابة ، وأن يتعرفوا على طرق الزراعة والصناعة الحديثة ، وأن يتعودوا العادات الصحية ، وأن يتكيفوا الى مجتمع جديد فى نظمه وموارده • وهكذا فى كل ناحية من نواحى البلد النامى طلب على التعليم فى صورته التقليدية فى المدارس ، وغير التقليدية بعد اتمام الراسة ، وفى صورة ثالثة هى محو الأمية •

ما دور وسائل التعليم الحديثة فى هذا الانفجار التعليمى ؟ هل تستطيع أن توفر الوقت والمال ؟ نعم ، هل تستطيع أن تعوض النقص فى عدد المدرسين الصالحين ؟ نعم • فى البلد النامى دوافع قوية للتعلم وفى وسـائل التعـليم الحديثة ما يجعل من هذه الدوافع أداة الى تعليم الفرد بذاته ، وبدون معلم •

لكن الاستفادة بالوسائل الحديثة يثير كثيرا من المشكلات الدقيقة وخصوصا فى الانتاج ، هذه المشكلات تستدعى الحذر واليقظة ، لان انتاج وسائل التعليم العصرى مرتبط فى البلاد المتقدمة بالاستغلال التجارى ، فحينما تجد التعـليم البرنامجى وماكينات التعليم ، وحيثما تجد معامل اللغات ، وحينما تجد التليفزيون التعليمى ، والسينما التعليمية والراديو ـ وهى كلها التى أشرنا اليهـا فى القسم الأول ـ تجد الشركات التجارية والصناعية تحاول دفع الأجهزة الدقيقة والماكينات حتى الكتب والبرامج العلمية الى البلاد النامية لتفتح سوقا جديدا بغض النظر عن استعداد هذه البلاد لاستيعاب تلك الوسائل الجديدة التى يصل بعضها فى التعقيد الى حد استعمال الوسائل الالكترونية الغالية الثمن الباهظة تكاليف الصيانة ، والتى لا تتفق مع النمو الاقتصادى للبلد النامى ـ كما تحاول شركات الانتاج السينمائى دفع برامج أو أفلام تعليمية ذات موضوعات أعـدت خصيصا لتناسب وسطا ثقافيا معينا تميزت به البلد المتقدمة ، وهى ناطقة بلغة معينة قد تصعب على المدرس فضلا عن التلميذ ، ولا تناسب العوامل الثقافية التى تحكم البلد النامى ، والتى لا يستطيع منها فكاكا بل يجب أن يحافظ

عليها محافظة على كيانه وذاتيته • بالاضافة الى ذلك فان عملية التربية فى دولة ما هى مسئولية قومية لها صفات القومية الفريدة التى تتميز بها هذه الدولة •

لذلك فان استيراد وسائل التعليم العصرى من بلد متقدم يجب أن يكون مبنيا على الاستفادة **بالطريقة لا بوسائل التعليم** نفسها المستعملة فى هذا البلد المتقدم • وفى كلمات أخر يستفيد البلد النامى مثل جمهورية مصر العربية بطريقة التعليم البرنامجى لا أن يستخدم نفس البرامج والكتب المبرمجة التى وضعت فى البلد المتقدم لتدريس مواد معينة لتعليم نفس المواد فى مصر •

الانتاج هنا فى مصر ••• يوجب على المهتمين بالاستفادة من هذه الوسيلة العصرية أن يعدوا البرامج والكتب الخاصة التى تناسب هذا البلد ، وتتفق مع فلسفته التربوية ، ومحتويات مناهجه ، ومع الطلاب الذين يدرسون هذه المناهج •

هذا يعنى أن تبنى الدولة نواة من الاشخاص الأكفاء الذين يفهمون هذا النوع من الوسائل ويستطيعون استخدامه ، وذلك لكى يتمكنوا هم أنفسهم من استنباط البرامج التعليمية والمواد التعليمية التى يحتاجها بلدهم لاستخدام هذه الوسيلة العصرية ، وليقرروا هم بأنفسهم مدى الاستفادة بهذه الوسيلة ونوعها ، كما يقررون المعدات التى تشترى •

هذا اتجاه فى الانتاج لا يعنى منع استيراد الخبرة الأجنبية ، ولكنه يستفيد بهذه الخبرة فى بناء النظام التعليمى الذى ذكرنا أن له فرديته وفلسفته مهما تقاربت البلاد في عصر الطائرة والصاروخ •

هذا الاتجاه — بالنسبة لوسائل القسم الأول — يحتاج أيضا الى تكوين مؤسسات أو قل شركات لانتاج الأفلام السينمائية التعليمية ، والبرامج التليفزيونية التعليمية ، وبرامج الراديو : شركات عربية لأننا فى عصر الاقتصاد الموجه والموارد المحدودة ، والاستثمار المتزايد فى معدلات النمو ، ولم يعد اقتصادنا يتحمل المحاولات القاصرة التى تقوم بها ادارة الوسائل التعليمية وحدها ، أو مؤسسة السينما وحدها ، أو التليفزيون العربى وحده ، أو أى مؤسسة أخرى مهما كانت جادة فيما تقصد اليه ، فالخبرة التربوية فى الانتاج وحدها قلب لا ينبض بدون شرايين وأوردة ، وبدون دم يملأ هذه الشرايين وجهاز تنفسى يؤكسجه ويزيد من نقائه ، هذه الشرايين والأوردة والدم النقى يمثلها المهندسون ورجال المال والاقتصاد • وليس ذلك كجهاز انتاج عربى بدعا فهناك الأفلام التعليمية الامريكية ، ولكن فرنسا لها أفلامها ،

والاتحاد السوفيتي له أفلامه ، والدول الاسكندنافية لها أفلامها وبرامجها ٠ ولا يعنى وجود جهاز عربى ينتج وسائل تعليم للتليفزيون والراديو والتعليم البرنامجى العربى الاستغناء عن بعض مواد التليفزيون أو التعليم البرنامجى الممتازة أو النادرة للتعليم الجامعى حيث يمكن أن يكون مجالا لتعدد المراجع ، وهو مكان للبحث العلمي ، وقد يكون مكانا نفهم لغة الدولة المتقدمة وظروفها الثقافية ٠

٢ ـ خطوط الانتاج بالجملة والتطور التكنولوجي في الصناعة :

نظرة عابرة الى صحيفة يومية مثل جريدة الاهرام ، ونحن على أبواب عام ١٩٧٣ ، والى نسخة من نفس الصحيفة قبل عشر سنوات نجد فارقا فيطريقة الطباعة وفى أخراجها من حيث ألوان الاحبار ورسم الحروف ، ولو دخلنامطبعة الأهرام لهالتنا السرعة العجيبة التى تمر بها مراحل طباعة الصحيفة حيثيمكن أن تخرج آلاف بل ملايين النسخ في ساعات قليلة معدة للبيع في ثوب قشيب، تجمع في ساعة أو جزء من الساعة أخبارا وصورا من أقصى الشرق والغرب وتخرجها للناس وكأنهم هناك مع الأحداث ٠

تطور تكنولوجى سريع ، وانتاج أساسه الكم الهائل فى أقصر وقت ، والاقتصاد فى التكاليف ، والميكنة أو الاتوماتيكية التى توفر جهد الانسان لعمليات أرقى تنظيمية أو قيادية ٠

ميدان التربية ومؤسساته التربوية من أول وزارة التربية والتعليم الى دار الحضانة يعيش هذا العصر ، عصر التطور التكنولوجى والانتاج المتخصص، ومعنى أنه يعيشه أن يستعمل أدواته ، وينتفع بمزاياه ، والا كانت هناك فجوة حضارية بين مؤسسات المجتمع المختلفة ، ولذلك أضرار ٠ يجب أن تعيش المدرسة عصرها فى انتاج الكتاب المدرسى وفى طبع الخريطة ، ومصور العلوم ، وفى انتاج النماذج العلمية ، والصور الشفافة والمجهرية لا رغبة فى الترف ، ولا فى المنظر الجميل القشيب ـ وان كان ذلك مطلوبا كجزء من التربية الجمالية للطلاب ـ ولكنه أمر لازم : فالخريطة تحتاج الى دقة فى الرسم والقياسوتحديد الحدود ومواقع المدن ، وكذلك المصور العلمى ٠ هذا الى أن المدارس لم تعد تعد بالمئات ، ولا الطلاب بالآلاف ، فمدارسنا الابتدائية فى جمهورية مصر العربية وحدها تجاوزت الآلاف ، والطلاب الذين فى سن التعليم فى المرحلة الابتدائية وحدها قارب الثلاثة ملايين ، وبحكم قوميتنا العربية ووحدة الثقافة يتضاعف هذا العدد اذا أضيفت اليه الملايين الأخرى فى البلاد العربية والوطن العربى كله ٠ اذن نحن بحاجة الى أكثر من عشرة آلاف خريطة للوطن العربى للمرحلة الابتدائية وحدها ، والى أكثر من عشرة آلاف مصور فى كل وحدة من وحدات العلوم ، والى أكثر من عشرة آلاف لوحة وبرية بموادها وصورها لتعليم الحساب والقراءة والكتابة فى الصفوف الأولى ٠ من يؤدى هذا الواجب؟

خط الانتاج بلا شك • من يخرج الخريطة صحيحة الرسم والتحديد ؟ التقدم التكنولوجى بلا شك •

أما المدرس ـ الذى ينادى البعض وهم ينظرون الى وراء ـ فلا يستطيع أن ينتج هذه الخريطة ، ولا تلك اللوحة الوبرية ، ولا ذلك المصور ، ولن يستطيع ، لأن وقته مزدحم ، وأغلى من أن يستهلك فى ذلك ، فالسلعة الأساسية الغالية ـ التلميذ ـ فى انتظاره ، وحمله الدراسى لم يعد يقل عن عشرين ساعة بل ثلاثين ، يقضيها داخل حجرة الدراسة • فمتى يحضر درسه ؟ ومتى يراجع أعمال تلاميذه ؟ ومتى يتفرغ للطلاب المتأخرى التحصيل ، ويرعى المتفوقين ؟ ومتى يشارك النشاط العام والادارة المدرسية ••؟ الخ ••

التكنولوجيا توفر جهد المدرس لهذه الأعمال المهمة التى لا يستطيع أن يؤديها غيره : تستطيع المطبعة أن تخرج له الخريطة الدقيقة ، ولكن لا يستطيع المهندس أن يرعى التلميذ المتأخر دراسيا بدلا من المدرس •

وهكذا خطت جمهورية الجزائر الشقيقة تلك الخطوة الجديدة الحديثة فوفرت ـ على سبيل المثال ـ فى كل مدرسة ابتدائية ، وفى كل حجرة من حجراتها ولكل مدرس المواد التعليمية اللازمة للوحدة الدراسية التى يعلمها•أصبحت هذه الوسائل فى حجرة الدراسة مثل مكتبة الصف الدراسى فى متناول اليد • ليست الجمهورية الجزائرية وحدها بل بلاد كثيرة أخذت بهذا الاتجاه الجديد فى الانتاج ـ انتاج الكم الذى يجمع معه الكيف بفضل التكنولوجيا الحديثة •

يسأل سائل ، ولماذا لا نتيح الخبرة للتلميذ ينتج الخريطة ويرسم المصور؟ فتكون نشاطا تربويا له ، وتكون فى نفس الوقت وسيلة تعليم ؟

الجواب : النشاط التربوى من قبل التلميذ شىء ، والأداة التعليمية التى يستعملها المدرس شىء آخر • لينشط التلميذ ، وليرسم ويعمل النموذج وليجمع العينات ، وليرتبها ، وهذا جهد فردى مشكور ، فيه الصواب الذى نشجعه المدرس ، وفيه الخطأ الذى نريد أن يتفرغ المدرس لتقويم التلميذ فيه، ولكنه لن يكون وسيلة تعليم بالمعنى المفهوم لوسيلة التعليم التى يجب أن تتوفر ولها شروط خاصة • ولن ينتظر المدرس فى تقديم درسه الى أن يرسم التلاميذ أو أن يجمعوا العينات ويصنعوا النماذج •

مما يسرنا هنا أن تجربة قامت بها ادارة الوسائل التعليمية بالقاهرة فأخرجت مع مطابع المساحة العسكرية بضع خرائط للوطن العربى مطبوعةغاية

فى الجودة وبمساحة مناسبة لحجرة دراسية ، ولم تتعد تكاليف الخريطة الواحدة قروشا زهيدة ، ولو أن هذه الخرائط طبعت لكل البلاد العربية لما تعدى ثمن الواحدة منها بضع قروش أقل من أصابع اليد الواحدة • هذا عن القسم الثانى من وسائل التعليم • فلنر مصير الثالث •

دور المدرس فى انتاج الوسائل أو توفيرها يقوم أساسا على القسم الثالث من الأقسام التى ذكرناها فى صدر حديثنا عن الانتاج • يكفى المدرس أن نزوده بالمهارات اللازمة لاستغلال السبورة الطباشيرية والسبورة الضوئية بالرسم عليهما رسوما تخطيطية سريعة توضح للطلاب ما لا توضحه الكلمات، تشجعه على استخدام الرسم وتعطيه الثقة فى نفسه لان نكون السبورة لا لوحة للكتابة كما هو مألوف ولكن للرسم والكتابة معا •

يكفى المدرس أن نعلمه المهارات التربوية التى تجعله يستغل وسائل موجودة فى متناول يده فى المدرسة أو فى البيئة • فيكون دوره الاساسى هو نقلها الى حجرة الدراسة أو نقل الطلاب اليها : **ينقل النباتات والازهار والأحجار وغيرها مما هو موجود فى حديقة المدرسة أو البيئة** الىحجرةالدراسة أو ينقل الطلاب الى الحديقة والى الحقل والى مكتب البريد ، والى المصنع •

يكفى المدرس أنيساهم بأغلى شىء فىالوسائل التعليمية ، وهو استخدامها الاستخدام الجيد utilization فنكسبه المهارات التى يستخدم بها اللوحة الوبرية ، ويعرض بها الصورة فى دروس اللغة والحساب والعلوم بالطريقة الصحيحة ، طريقة التعليم والتعلم ، لا طريقة « دكان الخردوات » •

هذا الاستخدام الصحيح ، يدفعه لان يكمل الوسيلة الموجودة فى حجرة الدراسةبما يناسبها من رسم أو عملمثل أعمالالقيام بالدور Roleploying وهذا مهم وذو فائدة عظيمة وخاصة فى المرحلة الأولى من التعليم •

ثالثا ـ الاتجاهات الجديدة فى كيفية استخدام الوسائل :

١ ـ انتهاءعصرالمكنجى The Godeteer وظهورالتكنولوجى The Technolgint

فقد شاع ولايزال شائعا فى بعض المؤسسات التعليمية أن الوسائل التعليمية هى جهاز سينما ، وجهاز عرض أفلام ثابتة أو جهاز تسجيل ، أو كونسول معمل لغات •• وهكذا •• وترتب على ذلك أن أصبح استخدام وسائل التعليم يعنى القدرة على ادارة هذا الجهاز أو ذاك ، بل كانت الفكرة السائدة الى يوم قريب ـ عن استخدام الوسائل التعليمية ـ هى مجرد ادارة أحد هذه الأجهزة فى وجود حشد من الطلاب مرصوصين رصا أو محشورين حشرا فى مطعم المدرسة أو فى صالة المدرسة ، أو فى فنائها • هذه هى فكرة «المكنجى» الذى

يدير المكنة ، واذا دارت المكنة وسمعنا أزيزها فنحن نستخدم الوسائل .

لست أغالى فيما قلت بل أزيد عليه أن هذا المفهوم يؤكده سلوك بعض المؤسسات التربوية وكثير من المدرسين حاليا ، فقد كان هم المؤسسات أن تنشىء مركزا للوسائل **أهم ما فيه هو عامل فنى قادر على تشغيل الجهاز « المكنجى » وأجهزة معها أفلام سينمائية أو ثابتة** ـ لا يهم بعد ذلك ان كانت الافلام صالحة لمناهج الدراسة ومطابقة لها ، مناسبة للطلاب أو للوحدات الدراسية التى تدرس . يكفى أن توجد وتتوفر فحسب . أما المدرسون فكانت الغالبية ترى أن وجود المكنجى « العامل الفنى » مع الجهاز والفيلم ـ حتى مع فرض أن الفيلم فى صميم الوحدة الدراسية ـ قد أعفاهم من عملية التدريس ، وأنها فرصة للراحة ، أو للتخفف من عبء الشرح ، وما على المدرس الا حفظ النظام عند بدء اشتغال الجهاز . ولا أغالى اذا قلت ان كثيرا من ذلك لايزال سائدا .

التطور الفكرى وضح العلاقة بين العلم ، والتكنولوجيا ، والتشغيل ، ووضع حدودا فاصلة بين المعرفة الموضوعية القابلة للاثبات [أى العلم] من جانب ، وبين تطبيق هذه المعرفة للحصول على مكاسب [أى التكنولوجيا] من جانب آخر ، وبين عملية التطبيق الميدانى فى صورة هندسة الماكينة أو الجهاز وادارتها [أى التشغيل] من جانب ثالث .

فى ميدان الوسائل التعليمية علم ، هو غالبا علم السلوك الانسانى وبخاصة علم النفس التعليمى والاجتماعى ، أنتج معرفة وحاول العلماء تطبيقها لحصول على مكاسب فى العملية التربوية وفى طريقة التعليم أو التعلم بالذات باختراع بعض الأجهزة ، ثم يأتى تشغيل الأجهزة وادارتها .

فى الماضى كانت ادارة الأجهزة فحسب تعنى تحقيق المكاسب فى مجال التعليم ، ولذلك نشأ العامل الفنى «المكنجى» . أما الآن فشغل الوسائل التعليمية الشاغل هو تطبيق المعرفة باستخدام الجهاز لتحقيق المكاسب ـ وبمعنى آخر **أصبحت الوسائل التعليمية طريقة بل هى طريقة لتغيير السلوك** أكثر منها ادارة جهاز . أصبحت ادارة الجهاز هى بداية الطريق الشاق الصعب للحصول على المكاسب التى هى التعلم .

من هنا أصبح الاتجاه الجديد فى استخدام الوسائل هو البحث عن موضع التكنولوجيا فى عملية التعليم وكيف توضع ـ وبمعنى آخر أصبح الاتجاه هو الدقة فى متى نستخدم وسيلة التعليم الحديثة ، وكيف نستخدمها بذكاء : ذكاء يضفى على المدرس دورا جديدا ، ويكلف التلميذ بتكاليف جديدة . وعندما نضع ذلك موضع التطبيق نقول أو نسأل : ماذا يفعل المدرس بمادة الفيلم التعليمى أو الثابت مثلا ؟ وهل من الخير تقديمها كلها أو بعضها ؟ وماذا

نتوقع من التلميذ تجاهها ؟ هل عليه واجب ما ؟ وما هو بالتحديد ؛ أهو واجب فردى أم جماعى ؟ والاتجاه الثانى فى الاستخدام يوضح الاجابة على بعض هذه الأسئلة أو عليها كلها ٠

٢ - وظيفة الوسائل التعليمية هى تعليم الطالب الاكتشاف ، والتعلم الذاتى:

(أ) كثير من المعتقدات والنظريات التعليمية أصبحت موضعا للتعديل والتحدى ، وان أكثرها تعرضا لهذا التعديل هو «المنهج» على اعتبار أنه هو التخطيط العملى لتنفيذ سياسة التعليم وفلسفته ٠ لقد ثارت وجهات نظر تعارض التربية الرامية للتكيف للحياة ، وأخرى تنادى بأن تغير المدرسة ما تقدمه لكى تدعم الأهداف القومية ، وثالثة وربما كانت أكثر وجهات النظر اقناعا والحاحا ما يطالب به علماء العلوم الطبيعية الذين يرون أن تغير التربية أهدافها تغييرا جذريا ، ووصلوا فى ايجابية دعواهم الى حد نزولهم الميدان فى مدارس التعليم العام ، واقتراح مواد أو وسائل تعليمية جديدة زاعمين أن العلوم لا تدرس تدريسا طيبا ، وأنها يجب أن تعلم بشكل أحسن ٠

النظرة العابرة الى المواد التعليمية التى اقترحها هؤلاء العلماء تبين أن الاهتمام بتطبيق العلوم والرياضيات لم يعد يشغل الأذهان ، ولم تعد عناية العلماء موجهة نحو تعليم الطلاب كيف تعمل محطة توليد الكهرباء ، أو كيف يحسبون الفائدة المركبة على القروض أو المدخرات فى البنوك ، وقل اهتمامهم بفائدة المادة الدراسية وجدواها فى الحياة اليومية ، ولا يريدون من التلميذ **أن يجيد الالمام بمحتوى المادة العلمية ٠ انما يرون أن أى مادة علمية يجيدها اليوم ستصبح قديمة غدا ، لان العلوم تجدد نفسها فى كل جيل ، ويرون أن نوع العلوم الوحيد الذى سيفيد الطالب فى مستقبله هو « التفكير العلمى »**٠

على ذلك يريد هؤلاء العلماء أن يتعلم طلاب مدارس التعليم العام أنماط التفكير عند العلماء ، لا أن يتعلموا القوانين والنظريات والعلاقات ، بل كيف يكتشفوا هذه القوانين ، ويستولدوا هذه النظريات ، ويوجدوا العلاقات ذات المعنى ، ويرى هؤلاء العلماء الفرق شاسعا بين **ما هو ذو معنى وما هو مفيد** ٠

الكلمة الأساسية هنا هى **الاكتشاف** ، فلا يجب أن نعلم التلاميذ هذه العلاقات وتلك القوانين ، ولكن يجب أن تتاح لهم فرصة اكتشافها ٠ آملين بهذه الطريقة أن يستبدلوا فرحة الكشف بموات الحفظ والتعليم الاملائى ٠

هنا يكمن استخدام وسائل التعليم فهى تقدم للتلميذ بطريقة تعطيه فرصة الكشف بمعالجتها ، أو تركيبها ، أو التفكير فيها ، وما الى ذلك من أنشطة تؤدى الى الاكتشاف ٠

(ب) كذلك حدثت ثورة فكرية تتناول فكرة القدرات والاستعدادات ، وما يتصل بذلك من معامل ذكاء ، ومتوسط التحصيل للصفوف الدراسية ، وغيرها . هناك أسئلة مثل : هل يجوز القـول بأن الاستعدادات تعتمد عـلى طريقة التدريس ، وعلى موضوع الدراسة أيضا ؟ هل يكون التلميـذ مستعدا لتعلم الهندسة بالطريقة المألوفة فى الصف الأول الاعدادى ، ولكنه مستعد لتعلمها بطريقة أخرى مختلفـة فى صف مبكر ، وربمـا كان الصف الثـانى الابتدائى ؟ هل يمكن ألا نلوم ذكاء التلميذ عندما لا يستطيع فهم فكرة ما ، ونلوم الطريقة التى نعلمه بها كما حدث ذلك فى الاتحاد السوفييتى ؟ هـل الواجب أن يفكر واضعو الامتحانات ـ وهذا ما أكده علمـاء مثل « كرونباخ وجليسر » فى وضع اختبارات لا لتنتقى اللائق من غير اللائق بل لتختار طريقة التدريس التى تناسب الأنواع المختلفة من الطلاب ؟

هناك كثير يقال فى هذه التحديات الفكرية العلميـة ، ولـكن لنعود الى وسائل التعليم أو الى تكنولوجيـا التعليم ـ كما قلت أولا ـ الى كيف نطبـق المعرفة للحصول على مكاسب .

هل يمكن أن نتيح لكل تلميذ فرصة التعلم الذاتى ؟ نعم ، وهنا مجـال وسائل التعليم . هل يمكن أن نعيد صياغة المواد التعليمية أو محتوى المـادة الدراسية فى شكل يجعل من الممكن للتلميذ المتأخر أن يلحق بالركب وتنتفى عنه صفة التأخر الدراسى ؟ نعم وهذا ما يحقق كثيرا منه التعليم البرنامجى ، وكيفية صياغة مواده .

لم يصبح الاعتماد فى وسائل التعليم على جهاز عرض صور شفافة لجماهير الطلاب هو المحور الاساسى الآن ، بل أصبح جهاز رؤية الصـور الشفافة على منضدة خاصة بكل طالب فى المعمل هو الأساسى . لم يصبح المعلم فى حاجة الى مصاحبة عرض الصور الشفافة بالتعليق والشرح ، ولكن أحسن منـه أن يكون مع التلميذ دليل يوجهه الى رؤية الصورة الشفافة وفهم محتواها وربطها بالمادة العلمية الأخرى فى المعمل وفى المخبار وأنابيب الاختبار فى التو والساعة .

من هنا أيضا نشأ فى استخدام الوسائل التعليمية المعمل المفتوح سواء كان معمل لغات ، أو معمل علوم ، أو معمل رياضة ، تخضع فيه وسائل التعليم لفردية الطالب ، ويتلقى فيه الطالب مزيدا من التوجيه الفردى من المدرس .

آن الأوان اذن أن نزيح فكرة حجرات الدراسـة التقليدية فى اسـتخدام الوسائل التعليمية . فكرة المدرس فى صورة عسكرى المرور ينظم الحركة بين الطلاب ، ويكادون يسيرون فعلا كالسيارات فى صفوف ، وذلك لتحل محلهـا فكرة المدرس الموجه ، وفكرة حجرة الدراسة الكبيرة المفتوحة فيهـا مسـاعدو المدرس من كتاب ، وفيلم ثابت ، وميكروفيلم ، وجهاز تسجيل ، ومواد خام ؛ ومجموعة علمية kit يتناول التلميذ منها ما يشـاء وفق برنامج دقيق ، ويسير فى خطوات منتظمة تنظمها طاقاته وتوجيه المدرس العالم لا العسكرى .

المعلم وحاجاته من الطرق والوسائل السمعية والبصرية

للدكتور أحمد خيرى كاظم
رئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية ـ جامعة الأزهر

تهتم النظم التعليمية فى وقتنا الحاضر باستخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التعليمية الحديثة ضمن نظم التدريس والمناهج لرفع كفايتها التعليمية ومواجهة مشكلات أو أزمات التعليم الناجمة عن عدم قدرته فى نظم كثيرة على تحقيق مطالب العصر والملائمة الفعالة مع التطورات والتغيرات السريعة فى شتى جوانب الحياة . وتشمل هذه التطورات المعرفة الانسانية التى أخذت تتطور ويتضاعف حجمها بمعدلات سريعة ومذهلة والتى أصبح يعبر عنها بالانفجار المعرفى ، والتطورات العلمية والتكنولوجيا الحديثة فى تزايد وتجديد مستمرين وبمعدلات أسرع من غيرها من المجالات الأخرى ، وارتبطت هذه التطورات العلمية والتكنولوجية بشتى جوانب الحياة تؤثر فيها وتتأثر بها وتمنحها مزيدا من القوة الدافعة نحو تحقيق مزيد من التقدم وتحقيق الخير للانسان . وتشمل هذه التطورات أيضا ما حدث من تطورات فى نمو حجم التعليم وزيادة الطلب الاجتماعى عليه . اذ تشهد نظم تعليمية كثيرة فى أنحاء متعددة من العالم نموا كبيرا فى حجم التعليم يتمثل فى زيادة عدد المدارس وعدد التلاميذ المقيدين فى مختلف مراحل التعليم . وفى نفس الوقت ونتيجة لما تشهده بعض الدول التى توجد فيها هذه النظم من انفجار سكانى ومن زيادة كبيرة فى أعداد الأطفال بنين وبنات فى سن التعليم ، ونتيجة لنمو الاتجاهات الديمقراطية فى التعليم وتحقيق الفرصة المتكافئة أمام الجميع من أبناء الشعب والزامية التعليم وجعل التعليم والوصول فيه الى أعلا المستويات التعليمية مفتوحا أمام كل من تمكنه قدراته واستعداداته التعليمية دون قيود مالية أو طبقية . واذا أضفنا الى كل هذا زيادة وعى الأفراد وادراكهم للقيم الانسانية والاقتصادية للتعليم وزيادة طموحهم التعليمى وبالتالى زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم فى كل مراحله فان هذا يعطى لنا تفسيرا لما تعانى منه هذه النظم التعليمية من تدفق طلابى ضخم وشديد يطرق أبواب التعليم ويضغط عليها ويدخلها وتزدحم بهم الفصول وتظهر بالتالى مشكلات كفاية المبانى المدرسية والكتب والمعلمين والأموال المخصصة للتعليم . وتشير المؤشرات فى هذه النظم الى أن التوسع الكمى فى التعليم لا يصاحبه المحافظة على الكيف ، وانما يكون هذا التوسع على حساب كيف التعلم وجودته . ومما يدعو الى الأسف أن كل هذا يحدث فى الوقت الذى تتطور فيه النظرية التربوية وتطبيقاتها ، وتتسع الأهداف التربوية للمدرسة لتؤكد أهدافا جديدة وأساليب جديدة

فى التعليم لم تكن تهتم بها المدرسة التقليدية ، فالأهداف الجديدة للمدرسة العصرية لا تهتم بالتقليد والحفظ الآلى للمعلومات وانما تهتم بالمعلومات وتدريسها بصورة وظيفية يكون لها قيمتها وفعاليتها فى حياة التلاميذ • وهى تؤكد الأهداف السلوكية مثل تنمية قدرات التلاميذ على التفكير واكسابهم المهارات والاتجاهات والميول والقيم المناسبة بما يحقق لهم التنمية المتكاملة وبما يزودهم بالكفايات اللازمة للمواطن العصرى الذى يعيش عصره ويتفاعل معه ويشارك فى استمرار تقدمه •

وفى ضوء كل هذه التطورات وما تمليه من مطالب على التعليم أن يحققها لم تعد المدرسة التقليدية بأهدافها المحدودة ومناهجها ووظائفها ووسائلها التعليمية كافية لأن تربى لنا الانسان العصرى القادر على الملاءمة الديناميكية الذكية مع التطورات من حوله فى حاضره ومع ما يمكن أن يحدث من تطورات وتغيرات فى مستقبل حياته • ومن هنا كان اهتمام النظم التعليمية سواء فى الدول المتقدمة أو النامية على استخدام الوسائل السمعية والبصرية والوسائل التقدمية الحديثة فى التعليم •

ولا شك أن استخدام مثل هذه الوسائل فى التعليم يؤثر فى كل مكونات العملية التعليمية أو كل أبعادها المرتبطة بالأهداف وتعلم التلاميذ والمناهج والكتب والوسائل التعليمية العادية وأساليب التقدم وبعنصر أساسى هام وهو المعلم • فلقد تغير دور المعلم ولم يعد هو مصدر الخبرة الوحيد للتلاميذ ، كما أن دوره لم يعد ينحصر فى تعريف التلاميذ وتلقينهم لقدر من المعلومات ، وانما أصبحت مسئولية المعلم أن يستخدم وسائل تعليمية متعددة متنوعة وفق نظام للتدريس والتعلم يتكامل فيها الأثر التعليمى بكل هذه الوسائل منتجا التعلم بمقدار أكبر وبكيفية أفضل فى نفس الوقت •

ومثل هذا الاستخدام للوسائل التعليمية لا يتطلب أى معلم فحسب ، وانما يتطلب نوعية جيدة من المعلمين تتوفر لديهم كفاية المعرفة والمهارة والقدرة على الاستخدام الوظيفى الفعال لهذه الوسائل فى اطار نظم التدريس الحديثة •

وبطبيعة الحال فان كليات التربية من خلال مناهج تربية المعلم ، وكذلك البرامج التدريبية للمعلم أثناء الخدمة تقع عليها مسئولية تربية نوعية جديدة عصرية من المعلمين ، ورفع كفاية المعلمين الحاليين الى مستويات علمية ومهنية تلائم مطالب العصر من استخدام وسائل وتقنيات حديثة فى التعليم • والحاجات التى سوف نذكرها فيما يلى تمثل حاجات ضرورية للمعلم فى مجال الوسائل السمعية والبصرية واستخدامها فى التدريس • وهى لا تمثل كل الحاجات ولكنها تعطى صورة للجوانب المتعددة التى ترتبط بها هذه الحاجات وأمثلة للحاجات الأساسية منها • وقد حددت هذه الحاجات فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج بعض

الدراسات ، وفى احتياجات المعلمين الفعلية وفى ضوء خبرة العمل فى هذا المجال ٠ وهذه الحاجات فى مجموعها يمكن أن تخدم كموجهات لتخطيط مناهج وبرامج للمعلمين وهى فى نفس الوقت تمثل النتائج المرغوبة التى نريد أن نحققها أو نتوصل اليها فى مجال تربية المعلم وتدريبه على استخدام الوسائل التعليمية فى تدريسه ٠

حاجات المعلم من الطرق والوسائل التعليمية الحديثة :

أولا ـ يحتاج المعلم الى أن يحصل فى سهولة على الأدوات والمواد السمعية والبصرية التى يستخدمها فى تدريسه اليومى :

ويتطلب هذا ما يأتى :

(أ) توفير الأدوات والمواد التعليمية الآتية للمعلم فى مدرسته سواء عن طريق الشراء أو الاعارة أو الانتاج المحلى على مستوى المدرسة بالنسبة للمواد والمواد التى يمكن للتلاميذ والمعلمين أن يشاركوا فى عملها ٠

١ ـ أفلام الصور المتحركة ٨ مم ، ١٦ مم ٠
٢ ـ أفلام ثابتة ٠
٣ ـ شرائح شفافة بأنواعها المختلفة ٠
٤ ـ تسجيلات على شرائط ٠
٥ ـ أسطوانات تعليمية ٠
٦ ـ صور ، ملصقات ، لوحات ، خرائط ، وكرات أرضية ٠
٧ ـ أشياء ، عينات ونماذج ٠
٨ ـ مواد وأدوات لاعداد معرض صغير ، لوحة وبرية ، لوحة نشرات ، لوحة كهربية ، لوحة مغنطيسية ٠
٩ ـ برامج اذاعية تعليمية ٠
١٠ـ برامج تليفزيونية تعليمية ٠

(ب) تنظيم الوسائل التعليمية بحيث يسهل الرجوع اليها ، والحصول عليها واستخدامها عند الحاجة اليها ، ويساعد فى هذا الاتجاه ٠

١ ـ فيما يتصل بالمدرسة ، وجود شخص متخصص تتوفر له كفاية الخبرة التربوية والادارية للاشراف على استخدام الوسائل التعليمية فى المدرسة ، واستكمال احتياجات المدارس من أجهزة العروض الضوئية والصوتية والوسائل والأدوات الأخرى المذكورة فى (أ) ، واعداد الفصول الدراسية على نحو يجعلها تسمح باستخدام الوسائل الحديثة كالأفلام والتليفزيون ، أو على الأقل توفير أماكن مناسبة فى المدرسة لهذا الغرض يمكن للمعلم أن يستخدمها فى مثل

هذه الحالات • وتوفير المناخ المشجع للمعلم على استخدام الوسائل التعليمية السمعية والبصرية فى تدريسه ، ويمكن أن تأخذ المدرسة بفكرة المكتبة الشاملة التى تضم الوسائل السمعية والبصرية التى يحتاج اليها المعلمون فى مختلف التخصصات الدراسية وذلك الى جانب الكتب والمراجع وغيرها من محتويات المكتبة المطبوعة • وعلى مستوى المدرسة أيضا يحتاج المعلم أن نوفر له المعلومات الكافية عن الوسائل السمعية والبصرية الموجودة فى المدرسة وعلى الأخص المتصلة بمجال تخصصه فى التدريس • ويلزم أيضا أن تنظم ادارة هذه الوسائل والخدمات الخاصة بها بما يكفل التنسيق بين استخدامها من جانب المعلمين فى المدرسة • وبما يحقق فى نفس الوقت الاستخدام السليم والفعال لها •

٢ ـ وفيما يتصل بالأقسام الخاصة بالوسائل التعليمية فى المديريات التعليمية ، فان هذه الحاجة تتطلب تدعيم هذه الأقسام بالامكانيات المادية والبشرية الكافية واللازمة لها وذلك لكى تتمكن من القيام بدورها فى تغذية مدارس المنطقة بما تحتاج اليه من الأدوات والوسائل والخدمات السمعية والبصرية ، وكذلك تدعيم الاتجاه نحو انتاج وسائل وأدوات تعليمية بسيطة وغير مكلفة والاستفادة من خامات البيئة المحلية وورش المدارس الفنية ، وتزويد المدارس بها •

ثانيا ـ يحتاج المعلم الى اكتساب المهارات التى تمكنه من تشغيل الأجهزة السمعية والبصرية المختلفة :

وهذا يتطلب ما يأتى :

(أ) أن يتوفر فى حجرة الدراسة :

١ ـ وسائل مناسبة لاظلام الحجرة ، كالستائر على النوافذ الزجاجية ، أو وجود « شيش » أو خشب للنوافذ •

٢ ـ وجود الترتيبات الخاصة بالتوصيلات الكهربية التى تحتاج اليها أجهزة العرض المختلفة •

٣ ـ وجود شاشة حائطية ، أو مكان مناسب لتعليق شاشة حائط ، أو استخدام شاشة ذات قائم •

٤ ـ وجود مساحات كافية لعمل لوحات حائط •

٥ ـ وجود سبورة جيدة ومساحتها مناسبة •

٦ ـ ترتيبات لاستخدام أجهزة الراديو والتليفزيون •

(ب) تدريب المعلم على استخدام الأجهزة السمعية والبصرية المختلفة • وتشمل هذه الأجهزة :

١ ـ أجهزة عرض الأفلام ١٦ مم ، ٨ مم ٠
٢ ـ جهاز عرض الأفلام الثابتة والشرائح الثقافية ٠
٣ ـ جهاز عرض فوق رأس أو « انسبورة الضوئية » ٠
٤ ـ جهاز الأبيدياسكوب وعرض المواد المعتمة كالصورة الفوتوغرافية وصور ورسوم وخرائط الكتاب ، وعرض الشرائح الزجاجية المرسومة ٠
٥ ـ جهاز التسجيل على الشريط العادى ، والشريط « الكاسيت » ٠
٦ ـ جهاز الأسطوانات ٠
٧ ـ جهاز الراديو ٠
٨ ـ جهاز التليفزيون ٠

(ج) توفير الخدمات والبرامج التدريبية التى تكسب المعلم مهارات معينة تمكنه من التغلب على بعض المشكلات التى قد تواجهه أثناء استخدامه للأجهزة فى حجرة الدراسة ٠ مثل أنواع الخلل البسيطة الناجمة عن المصباح المنير فى أجهزة عرض الأفلام ، أو « الفيوز » فى الجهاز ، أو اهتزاز الصورة على الشاشة نتيجة عدم انتظام سير انفيلم فى مساره ووجود الثنيات العلوية والسفلية بالقدر المناسب ، أو ضعف الصوت وعدم وضوحه نتيجة عدم احكام الفيلم حول طبلة الصوت ٠ ومن أمثلة المهارات التى يحتاج اليها المعلم أيضا مهارات ابدال مصباح الاسقاط فى أجهزة العرض الضوئية ، ومهارات لحام الفيلم أو شريط التسجيل أثناء استخدامه فى الفصل ٠

(د) توفير اجراءات الصيانة للأجهزة ووجود قطع الغيار الأساسية لها ، ووجود أمكانيات فى المدرسة للاصلاح السريع للأجهزة فى الحالات البسيطة أو التى يمكن أن يقوم بها المساعد الفنى فى قسم الوسائل بالمدرسة ٠ وبالنسبة للحالات التى يصعب أصلاحها فى المدرسة ، فينبغى أن تتوفر الترتيبات اللازمة للاصلاح والصيانة على مستوى أقسام الوسائل بالمديريات التعليمية ٠

ثالثا ـ يحتاج المعلم الى خبرات تساعده على اختيار الوسائل والأدوات التعليمية المناسبة وهذا يتطلب ما يأتى :

(أ) أن يوفر المشرف على الوسائل التعليمية للمعلم الخدمات السمعية والبصرية الآتية :
١ ـ تعريفه بالوسائل السمعية والبصرية التى توجد فى قسم الوسائل بالمدرسة أو فى مكتبتها أو فى أقسامها الدراسية المختلفة ٠ وكذلك تعريفه بالوسائل والمصادر التعليمية التى يمكن الحصول عليها والافادة منها فى تخطيطه لدروسه اليومية والموجودة فى البيئة المحلية ، وفى المدارس المجاورة ، وفى قسم الوسائل التعليمية بالمديرية التعليمية ٠

٢ ـ مساعدة المدرسين فى اختيار الوسائل المناسبة وتوفير المعلومات والبيانات التى يحتاج اليها المدرس فى هذا المجال ، كوجود أدلة أفلام أو أدلة توضح أنواع الوسائل التعليمية التى يمكن للمدرس الحصول عليها ، أو وجود بطاقات لهذه الوسائل تبين نوع الوسيلة ومصادر الحصول عليها ، ومدى جودتها التعليمية وغير ذلك من البيانات التي تساعد المعلم فى الاختيار السليم لها .

٣ ـ تعريف المعلم بكل ما يستجد من وسائل وأدوات تعليمية سواء على مستوى المدرسة أو على مستوى المديرية التعليمية ، ويمكن أن يستخدم المشرف على الوسائل لهذا الغرض النشرات على المعلمين، أو الاعلان عنها فى لوحات أخبارية خاصة ، أو أعداد معرض صغير لها فى المدرسة .

(ب) تمكين المعلم من مشاهدة الأفلام ، أو الاستماع الى التسجيلات الصوتية قبل استخدامها فى دروسه . ويتطلب هذا تخصيص مكان مناسب لمشاهدة الأفلام والاستماع الى الوسائل السمعية وتجريبها قبل الاستخدام .

(جـ) تبادل خبرات الاستخدام بين المعلمين ، وهذا الأسلوب يساعد على تعريف المعلم بالوسائل ومستويات جودتها فى التدريس والاستفادة من خبرات الآخرين فى الاستخدام الجيد وتطوير هذا الاستخدام ، والابداع أو الابتكار .

ومن الأساليب التى تفيد فى هذه الناحية الورش التعليمية والعروض التوضيحية العملية لمعارض الوسائل التعليمية على مستوى المدرسة والمديرية التعليمية ، نشرات ومجلات تتضمن معلومات عن الوسائل وأساليب استخدامها من جانب المعلمين .

رابعا ـ يحتاج المعلم الى معرفة ومهارات معينة تمكنه من اعداد وانتاج بعض الوسائل التعليمية المناسبة على مستوى المدرسة :

ويتطلب هذا :

(أ) معرفة أنواع المواد والأدوات التى تستخدم فى انتاج الوسائل التعليمية البسيطة غير المكلفة على مستوى المدرسة مثل :

١ ـ المواد والخامات المختلفة المستخدمة فى عمل النماذج والمجسمات .

٢ ـ المواد والخامات المختلفة المستخدمة فى التصوير والتحميض واظهار الصور وتكبيرها ولصقها وعمل براويز مناسبة لها .

٣ ـ أدوات ومواد التلوين .

٤ ـ المواد المستخدمة فى عمليات الحفظ الرطب والجاف للعينات النباتية والحيوانية .

٥ ـ المواد والأدوات المستخدمة فى اعداد المصورات وألوحات ألبصرية بطريقة Silk Screen

٦ ـ المواد والأدوات المستخدمة فى اعداد اللوحات الوبرية ، والاخبارية ، والمغنطيسية والكهربية •

٧ ـ المواد والأدوات المستحدمة فى عمل الشرائح الشفافة والأفلام النابتة ••• الخ •

٨ ـ معرفة المصادر المختلفة من أماكن ومؤسسات فى البيئة خارج المدرسة لشراء هذه المواد والأدوات •

(ب) اكساب المعلم المهارات المناسبة التى تمكنه من انتاج مثل هذه الوسائل ومشاركة التلاميذ معه فى انتاجها •

وهذه المهارات متعددة ومتنوعة وترتبط باستخدام الأدوات والمواد السابق ذكرها فى اعداد وسائل تعليمية تخدم أهداف وحاجات المقررات الدراسية والنشاط التربوى المرتبط بها أو النشاط التربوى للمدرسة على وجه العموم •

وينبغى أن نوفر للمعلم الفرص والمواقف التى من خلالها يتعلم هذه المهارات • ويمكن أن يتم ذلك عن طريق الاهتمام بالدراسة العملية للوسائل التعليمية فى كليات التربية ومعاهد المعلمين ، وذلك ضمن مقررات الوسائل التعليمية وطرق التدريس التى يدرسها الطالب فى الكلية أو المعهد ، قبل تخرجه واشتغاله بالمهنة ، وكذلك عن طريق البرامج والورش التدريبية النوعية الخاصة باعداد وانتاج وسائل تعليمية فى متناول قدرات المعلم وامكانيات المدرسة والبيئة خارجها •

خامسا ـ يحتاج المعلم الى خبرات تساعده على الاستخدام الفعال لهذه الوسائل فى تدريسه اليومى :

ويتطلب هذا :

(أ) معرفة كافية عن الوسائل التعليمية وأنواعها ودورها فى العملية التعليمية والعلاقات بين هذا الدور ودوره كمعلم •

١ ـ الوسائل التعليمية متعددة ومتنوعة ولا تقتصر على الكتاب أو الصور واللوحات وغيرها من الوسائل البصرية ، كما أنها لا تقتصر على الاذاعة والتسجيلات وغيرها من الوسائل السمعية ، كما أنها لا يقصد بها الأفلام والتليفزيون فحسب أو غيرها من الوسائل التقنية الحديثة كالآلات التعليمية والكتب المبرمجه ومعامل اللغات •

٢ ـ الوسائل التعليمية ليست غايات فى ذاتها وانما هى وسائل لغايات تعليمية تتسع لتشمل تنمية الفهم الوظيفى للمعلومات ، وتنمية

مهارات واتجاهات التفكير وحل المشكلات ، وتنمية الاتجاهات ، واكساب المهارات ، وغيرها من مضامين الأهداف التربويه •

٣ ـ الوسائل التعليمية تحتاج الى جهد المعلم وتفكيره والى خدمة كافية بأهداف مادته وطبيعـة محتوى ما يدرسـه من مقررات وطبيعـة الدارسين أو التـلاميذ وامكانيات المدرسـة والبيئـة والتخطيط لاسـتخدامها متكاملة مع تدريسه اليومى بما يجعل اسـتخدامها وظيفيا وليس مجرد استخدام شكلى لها •

٤ ـ معرفة أن الوسائل التعليمية لا تنافس المعلم فى دوره وأن لها حدودا معينة ، وفى نفس الوقت امكانيات معينة ، وهى بأية حال لا تغنى عن دور المعلم ، وانما هى وسائل وأدوات يمكن للمعلم أن يخطط لاسـتخدامها ليرفع من كفاية تدريسـه وكفاية التعلم وجودته • وهى بالتالى لا تتطلب أى معلم ، وانما تتطلب معلما يتوفر لديه الفهم الواضح لدوره وعلاقته بدور الوسائل التعليمية ، والقدرات التى تمكنه من استخدامها على أحسن صورة لتحقيق أكبر جودة فى مجال التدريس والتعلم •

(ب) معرفة كافية عن الاسهامات التربوية للوسائل التعليمية فى المجال التربوى عامة وفى مجال تدريس مواد تخصصه بصفة خاصة •

١ ـ الوسائل التعليمية لا يقتصر دورها على التوضيح وانما تسهم أيضا فى التغلب على لفظية التعلم وتوضيح المعنى وتوفير الفهم السليم ، وفى زيادة فاعلية التعلم وبقاء أثره •

٢ ـ توفر بعض الوسائل التعليمية كالأفلام والتليفزيون والاذاعة خبرات تعليمية متنوعة ويصعب بل وفى بعض الأحيان يتعذر الحصول بها عن طريق الوسائل التعليمية التقليدية •

٣ ـ الدراسة التحليلية الواعية لموضوعات المقررات الدراسية ومعرفة أى هذه الموضوعات أو أجزاء منها يمكن للمعلم أن يدرسها بفاعلية وأيها تحتاج الى استخدام وسـائل معينة وتحديد لهذه الوسـائل والعمل على توفيرها واستخدامها •

٤ ـ معرفة الأسـاليب الفنية الخاصة التى تسـتخدم فى أفلام التصـور المتحركة ومدى الافادة منها فى تدريس موضوعات معينة فى مواد أو مقررات تخصصه • ومنها مثلا : الرسوم المتحركة ، التصوير الميكروسكوبى ، التصوير التلسكوبى ، التصوير البطىء ، والتصوير التلقائى على فترات منتظمة Time lapse photography

(ج) معرفة ومهارات مناسبة تمكنه من استخدام الأدوات والأجهزة السمعية والبصرية المختلفة المتوفرة فى مدرسته أو التى يمكن توفيرها عن طريق الاستعارة من مصادر خارج المدرسة .
وقد أشرنا الى أمثلة لهذه المعرفة والمهارات فى تناولنا للحاجات السابقة .

(د) توفير الوسائل التى يحتاج اليها المعلم وتوفير الظروف والمناخ الذى يشجع المعلم على استخدامها .

١ — وجود كفاية مناسبة من الوسائل التعليمية فى المدرسة التى نحتاج الى مختلف المناهج الدراسية .

٢ — وجود تنظيم واشراف يسهل على المعلم الحصول على الوسيلة وقت الحاجة اليها .

٣ — وجود ظروف فيزيقية مناسبة فى الفصل تمكن من استخدام أجهزة العرض الضوئية والأدوات الوسائل التعليمية التى تحتاج الى مصادر للكهرباء واظلام مناسب فى الفصل .

٤ — اهتمام الادارة المدرسية باستخدام الوسائل التعليمية وتشجيع المعلم فى هذا المجال . وكذلك اهتمام أكبر من جانب الاشراف الفنى على المعلم لاستخدام الوسائل السمعية والبصرية المتوفرة فى المدرسة أو الممكن توفيرها وتوجيهه فنيا الى أفضل الأساليب والطرق لاستخدامها .

(هـ) النمو المستمر للمعلم ورفع كفاية استخدامه للوسائل التعليمية .
١ — تحديد أنواع المعرفة والفهم والمهارات أو الكفايات
التى ينبغى أن تتوفر لدى المعلم فى مجال الوسائل التعليمية .
٢ — التخطيط لبرامج تدريبية وتجديدية فى ضوء الحاجات الفعلية التى يحتاج اليها المعلم فى هذا المجال .
٣ — توفير الفرص لتبادل الأفكار ووجهات النظر حول الوسائل وأساليب استخدامها وتقويمها ، ومعرفة الأنواع الجديدة والاتجاهات الجديدة فى استخدامها . ويعيد فى أساليب الندوات ، والمعارض ، والورش التعليمية ، وتبادل الزيارات ، والورش العملية .

سادسا : يحتاج المعلم الى خبرات تمكنه من تقويم استخدامه للوسائل التعليمية .

ويتطلب ذلك :
(أ) معرفة ومهارات متعددة ومتنوعة تشمل :
١ — المعرفة الجيدة من جانب المعلم للأهداف التعليمية والتربوية والمادة العلمية .

٢ ـ المعرفة الجيدة من جانب المعلم لتلاميذه ومستويات نضجهم وتعلمهم ٠

٣ ـ المعرفة الجيدة لمزايا وامكانيات كل وسيلة تعليمية ونواحي قصورها أو محددا بها Limitations وتوفير الفرص لمشاهدة الوسائل أو تجريبها قبل استخدامها ٠

٤ ـ القدرة على بناء معايير للتقويم من حيث الجهد المبذول فى استخدام الوسيلة ، وكذلك الوقت ، والتكلفة ، والمحتوى العلمى أو المادة العلمية ، والملاءمة للاستخدام ، ومدى اسهاماتها فى تحقيق غايات تعليمية معينة ٠

٥ ـ اكساب المعلم المعرفة والمهارات التى تساعده على التقويم الجيد للوسائل والتغلب على نواحي الضعف فيها ـ ان وجدت ـ ويمكن أن يسهم فى ذلك الاشراف الفنى على المعلم ، أدلة الوسائل والمجلات التربوية ، والورش التعليمية ، وبطاقات التقويم الخاصة بكل وسيلة ٠

(ب) معرفة الأسس التي يقوم عليها الاستخدام الجيد للوسائل التعليمية ٠

١ ـ وجود الوسائل السمعية والبصرية فى موقف تعليمي معين لا يكفى فى حد ذاته لضمان حدوث أفضل تعلم ٠

٢ ـ كثرة الوسائل وازدحامها فى درس معين دون حاجة فعلية تبرر ذلك ليس مؤشرا للاستخدام الجيد ٠

٣ ـ القيمة التعليمية لوسيلة معينة هى فيما تحدثه من تغيرات سلوكية أو تعلم لدى التلاميذ ٠

٤ ـ تحديد الأهداف التعليمية ، والملاءمة على مستويات التلاميذ من حيث النضج والخبرة ، والاختبار والتجريب المسبق للوسيلة وتقويم استخدامها والعمل على تحسين الاستخدام باستمرار فى ضوء نتائج التقويم والخبرة ٠

٥ ـ الوسائل التعليمية جزء لا يتجزأ من طرق وأساليب التدريس وهذه بدورها جزء لا يتجزأ من المنهج وبالتالى فان الوسيلة واستخدامها مرتبطة بأبعاد متعددة فى العملية التعليمية وفى التقويم ينبغى مراعاة هذا الارتباط والتكامل فى نظام التدريس أو نظام المنهج ٠

مع التوثيق التربوى

أولا : مستخلصات (*)

التربية والتكنولوجيا

محمد محمد داود عبد الرازق
بمركز التوثيق التربوى

أن كلمة تكنولوجى كلمة يونانية الأصل تعنى بمفهومها الحديث « علم تطبيق المعرفة فى الأغراض العلمية بطريقة منظمة » وهى عبارة ترد الآن كثيرا فى جميع نواحى فنون التنمية الاقتصادية وصناعاتها بعد أن كانت التكنولوجيا سباقة بخطوات واسعة فى ميادين صناعات الحرب والتسلح وطرقهما . ولقد شعر علماء التربية وعلم النفس وعلم أصول التعليم خلال الستينات (١٩٦٠ ــ ١٩٦٩) بأن هناك تخلف فى أستخدام معطيات التقنيات الجديدة للتربية فأخذوا يتسابقون للاستفادة منها على نطاق واسع مما هز أركان الطرق والنظم التعليمية التقليدية فأطاح ببعضها بسرعة وعوضها بروح جديدة . وأشهر تلك الوسائل : التعليم بوسائل الاتصال الجماهرية كالأفلام والبرامج المذاعة المبثوثة والصحافة والمراسلة وطرق تعليم الرياضيات الحديثة والعلوم الحديثة وتعتمد معظمها على أدوات وأجهزة الضوء والصوت فى تعليم جميع المواضيع للأفراد والجماعات ، مثل الفوانيس والمسجلات والراديو وآلات السينما بقياساتها المختلفة والمختبرات اللغوية وتليفزيون الدائرة المغلقة والآلات المعلمة والكمبيوترز (الآلات الحاسبة) ومعظم تلك الأجهزة التى تعتمد على الكهرباء أو الألكترونات هى آلات المصنع التربوى الحديث . ويرى المربون المتخصصون أن التقنيات الحديدة يجب أن تدخل التربية فى ميدانين يضمهما مضمار واحد : الميدان الأول يعرف بميدان تكنولوجيا التربية وهو ميدان الادارة التعليمية نظمها وأسسها الفلسفية والنفسية حيث تتم عمليات الدراسة والتخطيط وتحليل النظم بأحدث الطرق ، وتخزن المعلومات والاحصاءات وأسماء المراجع بأحدث الوسائل الآلية والألكترونية ، ويعرف الميدان الثانى بميدان التكنولوجيا فى التربية وهو ميدان علوم التعليم حيث يتم التنيفذ الفنى والعلمى لعمليتى التعلم والتعليم الفردى والجماعى مستخدمين

(*) **مستخلص من :** فسطندى نقولا « التربية والتكنولوجيا » ، فى : **رسالة المعلم** (الأردن) ، س ١٥ ، ١٤ (كانون الثانى ــ آذار ١٩٧٢) ص ١٦ ــ ٢٤ .
[بمركز التوثيق التربوى]

الآلات والأدوات التعليمية بأحدث الطرق التربوية والعملية مستعينين بتقنيات جديدة مثل التكرار أو الآلية المعروفة بالأوتوماتيكية ونظام الضبط الذاتى المعروف بالسيرانية • وفى الميدان الثانى هذا يأتى دور الوسائل التعليمية بمفهومها الحديث « التقنيات الجديدة فى التربية » حيث صنفت أدوابها تحت مجموعتين رئيسيتين : المجموعة الأولى هى أدوات تقليدية تضم جيلين جيل لوح الطباشير والكتب المخطوطه قبل القرن الخامس عشر تلى ذلك الجيل الثانى وهو اكتشاف الطباعة الآلية فزاد عدد الكتب واتجهت الدعوة الى استعمال المحسوسات كما استعملت الأشكال التوضيحية والرسوم والنماذج وكان مفهوم جميع الوسائل التعليمية حتى ذلك الوقت أدوات توضيحية • أما المجموعة الثانية فهى أدوات حديثة بدأت بالظهور فى العشرينات ١٩٢١/١٩٢٩ الى جانب أدوات المجموعة الأولى التقليدية وقد تدرجت تلك الأدوات الجديدة فى الثلاثينات وحتى أواخر الستينات ١٩٣١ـ١٩٦٩ فى مسيرة تربوية أفادتها الأبحاثوالتجارب الواقعية • ويقسم الوسائل التعليمية خلال السنوات الثلاثين السالفة آلى جيلين جاءا بعد جيلى المجموعة الأولى ؛ الجيل الثالث هو جيل وسائل التعلم بالعمل مستخدمين وسائل سمعية وبصرية الى جانب الوسائل التقليدية المتطورة فشمل ذلك الفوانيس السحريه والتسجيلات الصوتيه والراديو وغير ذلك وبدأت الآلية الأتوميه تلعب دورها أما الجيل الرابع فهو دخول الحركة على الصور فظهرت أفلام الضوء المتحركة الصامته ثم أضيف الصوت وأنتجت الأفلام الناطقة والبرامج التلفزيونية وبذلك دخلت الوسائل جيلها الرابع حيث بدأت معطيات الألكترونات فى تقديم خدماتها بواسطة الترانزستور الذى أختزل المساحات والحجوم وظهرت العيون السحرية والسيرانية (الضبط الذاتى) • وهكذا تبع جميع ذلك تغيير شامل فى أساليب وعلم التسجيل والتصوير • أما حقبة السبعينات ١٩٧٠ ـ ١٩٧٩ فهى جيل استخدام الآلات المعلمه والآلات الحاسبه (الكمبيوترز) وتسخير الاقمار الصناعية لبث البرامج التعليمية الى جانب أدوات تقنيات الأصناف التقليدية والجديدة المتطوره فى أجيالها المختلفة •

ثانيا : **التعريف بالوثائق (*)**

بحث فى الأجهزة والأدوات البديلة الخاصة بتدريس العلوم فى المرحلة الابتدائية

اعـداد
محمد محمد داود عبد الرازق
بمركز التوثيق التربوى

عرض للأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية البديلة (*) التى يمكن الحصول عليها بسهولة من البيئة المحلية ومن الأدوات المستخدمة فى شتى الأغراض فى حياتنا اليومية ويهدف الباحث من ذلك بيان أمكانية استبدال استخدام هذه الأجهزة أو الوسائل بدلا من الأجهزة الأساسية التى يصعب الحصول عليها مع بيان سهولة تزويد جميع المدارس بها • وقد تناولت الوثيقة وصف الأجهزة البديلة مع بيان طريقة تركيب وتشغيل كل جهاز بديل وبحيث تتوافر منها متطلبات المناهج الموحده للعلوم فى المرحلة الابتدائية والمطبقة حاليا فى مدارس جمهوريات مصر العربية ، والعربية الليبية والسودان الديموقراطية • وقد أستعان الباحث بالرسم لتوضيح كيفية اعداد الجهاز أو اجراء التجربة • وقد استخدم الكاتب فى أجهزته البديلة الزجاجات الفارغة وعلب البلاستيك وخراطيم المياه الصغيرة واللمبات الكهربائية القديمة وأقلام الحبر الجافه وعلب النفاب الفارغة وغير ذلك • وقد رتبت هذه الأجهزة والأدوات والمواد البديلة ترتيبا تصاعديا وفق ترتيب الصفوف الدراسية المختلفة فى تلك المرحلة ، وحسب ترتيب وحدات منهج الصف الواحد وترتيب موضوعات الوحدة الواحدة •

وتنتهى الوثيقة بتجميع أسماء الأدوات والمواد التى ورد ذكرها فيها مع بيان موجز عن مجالات استخدام كل منها عند تدريس العلوم •

(*) **تعريف لـ :**

عبد المنعم محمود محمد الكاشف **بحث فى الأجهزة والأدوات والمواد البديلة الخاصة بتدريس العلوم فى المرحلة الابتدائية** • القاهرة الادارة العامة للبحوث الفنية وزارة التربية والتعليم ١٩٧٢ ص ١٣٨ (ستنسل) •

دليل الوسائل التعليمية لإنتاج الإدارة العامة

للوسائل التعليمية ج٠م٠ع٠

اعـداد
محمد محمد داود عبد الرازق
بمركز التوثيق التربوى

يشتمل الدليل على جزئين ، الجزء الأول يتضمن تعريف بالمواد والوسائل التعليمية (*) التى أنتجتها الادارة العامة للوســائل التعليمية بجمهورية مصر العربية ، والثانى عبارة عن كشاف هجائى بالوسائل المتضمنة فى الجزء الأول ٠ ويهدف الدليل الى تعريف المهتمين والمشتغلين فى مجال الوسائل التعليمية فى هذا المجال ٠ وقد صنفت المواد الوارده فى الدليل حسب المواد الدراسية وحسب أنواع الوسائل التعليمية ، وقد رتبت المواد والوسائل المنتجة ترتيبا هجائيا تحت رأس كل موضوع مع ذكر المدخل الببليوجرافى ، رقم الوسيلة ، تاريخ انتاجها ، حجمها ، المادة المتخصصة ، ولغتها ، ثم تعريف موجز بمضمونها ، والمرحلة الدراسية التى يمكن الافادة من الوسيلة فى التدريس بها ، وبالدليل لوحات مصورة لبعض النماذج ٠ أما الكشاف فهو مرتب هجائيا للمواد وتحت رؤوس الموضوعات الدراسية الواردة فى الجزء الأول وقد ورد أمام كل مادة الرمز الذى يدل على نوع الانتاج (رقم الوسيلة) ٠

(*) **تعريف لـ :**

ج٠م٠ع٠ وزارة التربية والتعليم ٠ مركز التوثيق التربوى ٠ **دليل الوسائل التعليمية لانتاج الادارة العامة للوسائل التعليمية ج٠م٠ع٠** القــاهرة ١٩٧٠ ٢ جـ ، مصور ٠

تطوير الوسائل التعليمية

اعـداد
سميحه عبد الله

تناولت الوثيقة أهمية الوسـائل التعليمية (*) بالنسبة للعملية التعليمية وعددت أنواعها ، ثم انتقلت الى الاتجاهات المختلفة لاستخدامها فى دول العالم المختلفة • كذلك أوضحت الوثيقة الأوضاع الحالية للوسائل التعليمية فى مدارس جمهورية مصر العربية ثم عرضت عناصر خطة مقترحة للعمل تهدف الى : ربط المقررات الدراسـية والوسـائل التعليمية المعينة بأهداف التعليم ، ألتجديد فى أساليب ووسائل التعليم ، العمل على تطوير التعليم بصفة جذرية شاملة عن طريق استخدام الوسائل التعليمية •

كذلك بينت الوثيقة ما يلى : كيفية استخدام المعلم للوسائل التعليمية ، وسـائل توفير الأجهزة من الخارج ، ضرورة التعاون مع المؤسـسات والهيئات الحكومية التى تتبع الوسـائل التعليمية مثل متحف العلوم وأقسام الوسـائل السمعية بالوزارات والورش فى المعاهد الفنية العليا •

وجدير بالذكر أن الوثيقة تضمنت دليلا للمناقشـة فيما يتعلق بموضوع الوسائل التعليمية فى هذا المؤتمر (التعليم فى الدولة العصرية) ، كما تضمنت توصيات لعرضها على لجنة المناهج فيما يتعلق بطرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية • وقد وضعت التوصيات بالنسـبة لنقاط رئيسـية تتعلق بالادارة العامة للوسائل التعليمية وبالأقسام المختلفة فى المديريات التعليمية وبالمدرسة •

(*) تعريف لـ :

ج•م•ع• وزارة التربية والتعليم • تطوير الوسائل التعليمية • القاهرة ، مركز التوثيق التربوى • الادارة العامة للوثائق التربوية ، ١٩٧١ • ص ١٩ (استنسل) •

ـ بحث مقدم الى لجنة المناهج والكتب المتفرعه من مؤتمر التعليم فى الدولة العصرية المنعقد بالقاهرة ، ٢٠ ـ ٢٣ فبراير •

مصطلحات الوسائل التعليمية

ازدادت المصطلحات الافرنجية المستخدمة فى مجال الوسائل التعليمية بتقدم تكنولوجيا التعليم وادراك مكانتها فى العملية التربوية ؛ ولذلك حاولت اللجنة اختيار أسهل الترجمات وأكثرها استعمالا وأدقها فى التعبير عن مدلول المصطلح الأجنبى بادئة من المبادرة التى قام بها المجلس الأعلى للفنون والآداب فى مايو سنة ١٩٦٣ ، واستعانت فى ذلك بما كتب باللغة العربية فى الوسائل التعليمية فى البلاد العربية • وقد كان دليلها فى اختيار الترجمة السهلة الدقيقة الى جانب دقتها من حيث التعبير العلمى ـ شيوع استعمال اللفظ وتداوله •

ستوالى اللجنة نشر هذه المصطلحات مرتبة اياها وفق الأبجدية الأفرنجية ومقسمة الى مجموعات حسب فروع الوسائل التعليمية ، وننشرها بما يتسع له مجال النشر واضحة ـ كلما لزم الأمر ـ تفسيرا للمصطلح باللغة العربية ـ فيما لا يتعد فى بضع كلمات ـ لتعاون القارىء فى استخدام المصطلح العربى على وجه الدقة •

أولا : السينما والعروض الضوئية :

Film	فيلم
Slide,	فيلم ثابت
Slow motion,	فيلم الحركة البطيئة
Channel,	مسار الفيلم
Reel,	بكرة فيلم
Strip,	فيلم ثابت
Sound Film Strip.	فيلم ثابت ناطق
Frame	اطار
Lamp	مصباح
Projection,	مصباح اسقاط
Exicter,	مصباح منير
House,	مصباح خزانة

Switch,	مفتاح اضاءة
Motor Switch	مفتاح حركة
Lens	عدسـة
Picture	صورة
Still,	صورة ثابتة
Opaque,	صورة معتمة
Projection	عرض
Screen	شاشة عرض
Glass Beaded,	شاشة عرض محببة لامعة
Matt,	شاشة عرض غير لامعه
Projector	جهاز عرض
Film Strip,	جهاز عرض أفلام ثابتة
Micro Slide,	جهاز عرض ميكروسكوبى «مجهرى»
Motion-picture,	جهاز عرض أفلام
Opaque,	جهاز عرض صور معتيمة
Over-head,	جهاز عرض أمامى « سبورة ضوئية
Silent Film,	جهاز عرض أفلام صامتة
Slide,	جهاز عرض صور شفافة
Slide Film,	جهاز عرض أفلام ثابتة
Sound Film,	جهاز عرض أفلام ناطقة
Sound film-Strip,	جهاز عرص أفلام ثابتة ناطقة
Sterio Slide,	جهاز عرض الصور الشفافة مجسمة
Still Picture.	جهاز عرض صور ثابتة
Reel	بكرة فيلم
Feed,	بكرة الارسال
Feed Reel Arm,	زراع بكرة الارسال
Take up,	بكرة المسحب
Take up Reel Arm.	زراع بكرة المسحب

Reflector	عاكس
Slide	صورة شفافة
Viewer	جهاز رؤية صورة شفافة
Splicer	جهاز لحام
Film,	جهاز لحام أفلام
Tape.	جهاز لحام أشرطة
Viewer	جهاز عرض ـ «منظار»
Table,	جهاز رؤية منضدى
Sterio Scope.	جهاز رؤية الصور مجسمة

التغير الاجتماعي والتعليم

عرض الأستاذ / محمود عبد العزيز
رئيس الرابطة

أن خدمات التنمية الاجتماعية – وعلى رأسها التعليم – تستهدف تحقيق عائد اقتصادى يتمثل فى زيادة الانتاج ورفع مستوى كفاءته ، ذلك لأن استخدام العلم فى ادارة المنشآت الاقتصادية والمؤسسات الانتاجية يؤدى الى عائد أكثر كما ، وأجود نوعا ٠

واذا كنا ننادى بوضع التعليم فى خدمة المجتمع ، فما ذلك الا لكى يكون هذا التعليم وظيفيا ومؤثرا فى نواحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، حتى تتحقق كفاءة التعليم الخارجية بصورة أو بأخرى من صور التقدم الاقتصادى التى تؤثر بدورها على التطور الاجتماعى الذى تنشده الدول النامية بخاصة ، وهى تخوض معاركها من أجل تحقيق الكفاية والعدل ودعم التكافل والتضامن الاجتماعى بين جميع المواطنين ٠

ويشتمل الكتاب على الموضوعات الآتية بصفة أساسية :

- ماهية التغير الاجتماعى وعوامله ٠
- العوامل الديموجرافية وأثرها فى تشكيل الأنماط الاجتماعبة ٠
- العوامل الديموجرافية وأثرها فى التغير الاجتماعى ٠
- التخلف الاجتماعى ، والتغير الاجتماعى ٠
- أهداف التعليم فى مرحلة التغير الاجتماعى ٠
- تخطيط التعليم وعلاقته بالتنمية الاجتماعية ٠
- الأصل الاجتماعى وعلاقته بالفرص المتاحة للنعليم ٠
- التعليم والتغير الاجتماعى فى الوطن العربى ٠

(*) الكتاب تأليف الأستاذ / منصور حسين وكيل وزارة التربية والتعليم ، والأستاذ كرم حبيب – صدر فى نوفمبر سنة ١٩٧٢ « مكتبة الوعى الفكرى » – ضمن سلسلة يصدرانها عن التخطيط والتنمية والتعليم ٠

ونشير فى هذه المناسبة الى أن هناك عوامل كثيرة تؤدى الى التغير الاجتماعى، ويتوقف مقدار فاعلية هذه العوامل على طريقة ودرجة تأثيرها فى عملية التغير ، فالثقافة المادية مثلا بما تشمله من مخترعات أو مكتشفات تعتبر عاملا مؤثرا فى عملية التغير ، ومن هنا تبرز أهمية العلم الحديث والتكنولوجيا عند دراسة ظاهرة التغير ، هذا بالاضافة الى عوامل أخرى كالعوامل البيئية والطبيعية والبيولوجية . والواقع أن عوامل التغير تنحصر أساسا فى عاملين رئيسيين هما : الطبيعة ، والنشاط البشرى المتمثل فى الثقافة والتكنولوجيا – مما يعطى « للفرد » وزنا خاصا فى عملية التغير ·

وهنـا أخذت كثير من البلدان تعيد النظر فى بنائها التعليمى – بطريقة أو بأخرى – على ضوء امكاناتها المتاحة من مادية وبشرية ، مستفيدة فى ذلك بأسس التخطيط التعليمى وقواعده · وقد بدا من الواضح فى هذه المحاولات كلها أن هناك حاجة قصوى الى الالتزام باستراتيجية جديدة للتعليم ، استراتيجية تحدث توسعا فى التعليم وفى نفس الوقت تحدث فيه تحسنا ، استراتيجية تدخل التعليم فى اطار جديد من الفكر الحديث يمكنه من مواجهة الانفجار التعليمى بأكبر كفـاءة ممكنة – ولسوف يظـل على التعليم دائمـا واجب التوصـل الى مستحدثات أخرى فى مجال التخطيط التعليمى والتنمية التعليمية التى لا تستهدف مجرد التوسع ، بل تجديد التعليم وتحسين نوعيته وجعله أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع ، الأمر الذى يتطلب أنماطا ومفاهيم تعليمية جديدة ·

وبهذه المناسبة نذكر أن قضية التعليم والتغير الاجتماعى فى الوطن العربى فى حاجة الى دراسة جادة ، وذلك من منطلق التحديات التى تواجه العرب ، ومن منطلق بعض المعوقات التى تحول دون التوصل الى نوع التعليم المناسب لظروف البيئة العربية ومقوماتها · وفى هذا الصدد نتساءل عما اذا كان النظام التعليمى يهدف الى الحفاظ على سمات المجتمع العربى القائمة ، أم يهدف الى بناء مجتمع له سمات جديدة – وهل يعمل النظام التعليمى على الحفاظ على اللون العربى ، أم يهدف الى صبغه بلون خارجى – وما هى الموضوعات والقيم والمهارات والاتجاهات وأنماط السلوك التى نود أن نغرسها فى المواطن العربى من خلال عملية التعليم ؟

ولعـل من أهم المشـكلات التى تثور عند الحديث عن علاقة التعليم بالتغير الاجتماعى ، وعن علاقة التغير الاجتماعى بالتنمية الاقتصادية ، ما قد ينسب الى التعليم من « فاقد » وما يترتب عليه من « عائد » ، وبديهى أن مشكلة « الفاقد التعليمى » لها أبعاد معينة تختلف من مرحلة الى أخرى ، ومن زمان الى زمان ، ومن مكان الى مكان – ولكنها مشكلة جديرة بالبحث نظرا لعلاقتها الوثيقة باقتصاديات الخدمة التعليمية ·

وهذا عرض موجز لأهم الموضوعات التى تعرض لها كتاب « التغير الاجتماعى والتعليم » فى أسلوب علمي جديد من نوعه ، ولا شك فى أن الكتاب يتناول موضوعا من ألصق الموضوعات بحياتنا العامة ، ويعتبر دليل عمل أو مدخلا لدراسة موضوع التعليم كخدمة اجتماعية ذات عائد انتاجى ، وهو ما يمكن أيضا أن يدخل تحت الدراسة المتعلقة بالتعليم كاستثمار بشرى ، ومن ثم يمكن أن نتناول فى مرحلة تالية بالدراسة التحليلية موضوع العائد الاقتصادى للتعليم ، وأثر التعليم فى رفع مستوى الكفاية الانتاجية ، بالاحصاءات والبيانات ذات المدلول الواضح – ونحن نأمل أن يتناول نفس مؤلفى الكتاب هذا الموضوع فى مناسبة قادمة ، استكمالا لدورهما فى التوعية بالموضوعات التخطيطية والتعليمية ٠

ولقد أرادت « رابطة خريجى معاهد وكليات التربية » أن تطرح موضوع الكتاب فى ندوة علمية عامة ، فدعت السيد الأستاذ منصور حسين وكيل وزارة التربية والتعليم لشئون التخطيط – وأحد مؤلفى الكتاب – ليحدث الأعضاء عن « دور التعليم فى التغير الاجتماعى » واستجاب سيادته لدعوة الرابطة فى مساء يوم الاثنين الموافق ١٨ من ديسمبر سنة ١٩٧٢ ٠ وعلى مدى ساعتين عرض سيادته الموضوع عرضا شاملا وعلميا ، فتحدث عن دور كل من المدرسة ، والمعلم ، والمتعلم فى عملية التغير الاجتماعى ، مضيفا الى الدراسات التى تمت حول هذا الموضوع لونا جديدا من ألوان الدراسة الجادة العلمية الواعية بالمشكلة وأبعادها الاجتماعية والتعليمية ٠

وحتى يعمل التعليم على تحقيق دوره فى تنمية المجتمع وتطوره ، فانه يسر رابطة خريجى معاهد وكليات التربية أن تظل قضية « التعليم والتغير الاجتماعى » مطروحة للدراسة والمناقشة ، حتى تستقر المفاهيم والأسس المتصلة بالموضوع ، وبالتالى حتى يعمل معلمونا وطلابنا على تحقيق دور العملية التعليمية فى التغير الاجتماعى ، وحتى تعمل المدرسة على تحقيق كفاءتها الخارجية والقيام بدورها كمركز اشعاع حقيقى فى البيئة المحيطة بها ٠

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

مطبعة دار العالم العربى
٢٣ شارع الظاهر ت ٩٠٦٧٠٦

JORUNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.
Tel. : 70686

- Published Essays & Research in the Field of Education.
- Material For Publications should be addressed to the Editor in - Chief.
- Annual Subscriptions :
  - P.T. 84 : The Journal & membership.
  - P.T. 60 : The Journal.
  - P.T. 40 : Students Subscrition.
  - P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May

JOURNAL OF EDUCATION

2nd. Issue   January 1973   Year XXV

CONTENTS

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, U.A.R.

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون ــ مارس ١٩٧٣ ــ العدد الثالث

فى هــذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .

- الاشتراك السنوى : ـ
  - ٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
  - ٦٠ قرشا للصحيفة فقط .
  - ٤٠ قرشا للطلبة .
  - ٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر اربعة اعداد فى السنة

فى أوائل كل من شهر : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون — مارس ١٩٧٣ — العدد الثالث

فى هــذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

التعليم فى دولة الوحدة الكبرى (١)

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

يتلقى رئيس التحرير بصفته عضوا فى لجان الوحدة الاندماجية بين مصر وليبيا ومقررا عاما للجنة التعليم والعلوم والثقافة والاعلام ، الكثير من تساؤلات القراء والمهتمين بشئون التعليم والثقافة عما يدور فى هذه اللجنة من اتجاهات وآراء . وهو يحاول فى هذه الكلمة أن يلقى بعض الأضواء على المبادىء العامة التى تتبناها اللجنة لاقامة هذه الوحدة على أسس قوية وسليمة .

صدر فى شهر أغسطس سنة ١٩٧٢ اعلان تاريخى لتحقيق الوحدة الكاملة بين جمهورية مصر العربية والجمهورية العربية الليبية أتفق فيه على انشاء قيادة سياسية موحدة بين الجمهوريتين ، كما اتفق أيضا على أن تنشىء هذه القيادة الموحدة لجانا مشتركة من مصر وليبيا لدراسة وضع الأنظمة التى تقوم على أساسها الوحدة الاندماجية بين الجمهوريتين فى المجالات المختلفة ، ومن بين هذه المجالات مجال التعليم والعلوم والثقافة والاعلام .

وكان من بين ما استند اليه الاعلان التاريخى المشار اليه أن الثورة التى قام بها كل من الشعبين المصرى والليبى تتجه الى هدف واحد هو هدف الحرية والاشتراكية والوحدة الذى تتمثل فيه كل المعطيات التى تريدها الأمة العربية أساسا لمستقبل عزيز تتحقق فيه وبه آمالها . كما أن الشعبين الليبى والمصرى « تجمعهما عوامل وثيقة وصلات متعددة جغرافية واقتصادية وتاريخية وسياسية وبشرية وفكرية تلقى عليها ازاء الأمة العربية مسئوليات والتزامات ... تدعوهما الى بذل جهد عادل مشترك لتحقيق آمال الأمة العربية فى اقامة وحدتهما » .

وقد حددت القيادة السياسية بعد ذلك بقرار منها تشكيل اللجان المختلفة وتحديد اختصاصات كل لجنة منها . وكان مما اختصت به لجنة التعليم والعلوم والثقافة والاعلام دراسة الأسس التى يقوم عليها توحيد انظمة التعليم العام والفنى والتعليم العالى والجامعى والقوانين واللوائح التى

تحكمها . وكذلك توحيد أنظمة المراكز والهيئات المسئولة عن البحث العلمى وأجهزة الاعلام بما شملها من صحافة واذاعة مرئية ومسموعة وأجهزة الثقافة بما تشملها من أكاديمية الفنون وتخطيط للمسرح والسينما والموسيقى والفنون الشعبية والاثار . وبطبيعة الحال فان هذه الدراسة تقتضى الوقوف على ما لدى الجمهوريتين من أنظمة تسير عليها ثم تحاول اللجنة بعد ذلك ان تختار للدولة الجديدة ، اى دولة الوحدة أفضل الأنظمة لها . وليس معنى هذا أن تقوم اللجنة بالمقارنة بين الأنظمة الموجودة فى كلا البلدين ولا تحيد عنها ، ولكن القصد أيضا هو أن تنتهز الفرصة لاختيار افضل الأنظمة التى تناسب الدولة الجديدة بما يشمله ذلك من التوصية بانشاء أجهزة جديدة أو خلق أنظمة مستحدثة .

وقد رأت لجنة التعليم والعلوم والثقافة أن تنقسم الى أربع لجان فرعية لتيسير دراسة المجالات التى تقع فى اختصاصها مع الأخذ فى الاعتبار أن هذه المجالات تكون وحدة متكاملة . فالتعليم فى مراحله المختلفة بما فيها المراحل العليا والجامعية لا يمكن النظر اليه بصورة مجزأة . كما أن البحث العلمى وثيق الصلة بالتعليم العالى . وكل ذلك يرتبط ارتباطا وثيقا بالثقافة السائدة فى المجتمع . فالتعليم يتأثر بثقافة المجتمع كما أنه من أهم عوامل تنميتها وتقدمها . ولا شك أن الأعلام بوسائله المختلفة من صحافة واذاعة مرئية ومسموعة هو المركبة التى تنقل عن طريقها الثقافة من مكان الى مكان وهو الوسيلة التى توحد بها هذه الثقافة بين الأفراد والجماعات . لذلك كله كان من الضرورى أن تعرض الدراسات التى تقوم بها كل لجنة من اللجان الفرعية على اللجنة العامة مجتمعة لمناقشتها وتنسيقها مع بقية الدراسات التى تقوم بها اللجان الفرعية الأخرى حتى تجىء جميع توصيات اللجنة العامة فى صورة متكاملة ومنسقة .

واللجان الفرعية المشار اليها التى انقسمت اليها اللجنة العامة هى :

- لجنة التعليم العام والتعليم الفنى (اى ما قبل المرحلة الجامعية والعالية) .
- لجنة التعليم العالى والبحث العلمى .
- لجنة الثقافة والاعلام .
- لجنة العلاقات الثقافية الخارجية .

ونحن نرى دون اى تحيز ؛ أن دراسات هذه اللجنة هى أهم مداخل الوحدة بين الشعبين ، ذلك لأنها المدخل الانسانى الذى يعتمد على الوحدة الانسانية بين الانسان الليبى والانسان المصرى . ومع تأكيدنا لأهمية توحيد الأنظمة السياسية والدستورية والقانونية والاقتصادية والمالية والادارية التى تقوم عليها الدولة الجديدة ، الا اننا نعتقد أيضا أن وحدة الثقافة والتعليم يجب أن تكون الأساس المتين الذى ترتكز عليها وحدة الأنظمة الأخرى . فالوحدة بين الشعوب العربية قوامها الانسان العربى الذى يخلق منه التعليم

انسانا موحد الثقافة واللغة والفكر والهدف ، يؤمن بقيم واحدة ومثل واحدة ، بفضل ما يحسه من تاريخ مشترك وما يسمعه ويقرأه ويشاهده كل يوم من آداب وفنون ، وما يتأثر به من تعليم له أهداف واحدة ، وما ينفعل به من أحداث جارية تحدد مصيره المشترك .

على أنه كان واضحا منذ بداية عمل اللجنة أن هذه الوحدة الانسانية بين مصر وليبيا حقيقة واقعة لا تحتاج الى اثبات وان ذلك مما ييسر عمل اللجنة ويدفعها الى دراسة وسائل تدعيم هذه الوحدة وتنميتها فى اطار أجهزة موحدة يراعى فيها ظروف الدولة الكبرى الجديدة ومساحتها الشاسعة التى تتباين فيها ظروف بعض محافظاتها من النواحى الاجتماعية والبشرية والجغرافية والاقتصادية مما قد يقتضى التوسع فى منح هذه المحافظات سلطات وصلاحيات قوية تلبى فى اطار وحدة الدولة ومقوماتها الأساسية المقتضيات والحاجات المحلية المتباينة .

وكان لزاما على اللجنة أيضا أن تبدأ عملها فى مجال التعليم بعملية استيضاح للرؤية على المدى العريض ؛ فتحدد الأهداف التى تتواخاها الدولة الجديدة من التعليم فى مراحله المختلفة ونوعياته المتعددة وأن تشتق هذه الأهداف من الاطار العام الذى تحدد للدولة الجديدة وهو القائم على الحرية والاشتراكية والوحدة ، وأيضا من مفهوم التعليم العصرى الذى يراعى مقتضيات الظروف التى يمر بها المجتمع العربى وما يواجهه من تحديات فى الوقت الحاضر .

وفى ضوء ذلك بدأ الجانبان الليبى والمصرى أعمال اللجنة بالاتفاق على أهداف التربية والتعليم فى الدولة الاندماجية كما حددت اللجنة أهم الاتجاهات العامة لسياسية التربية والتعليم فى هذه الدولة والمبادىء التى يقوم عليها تنظيم الأجهزة المختلفة لهيكل التعليم فيها . كما استهلت اللجنة أعمالها أيضا بوضع صياغة لفلسفة التعليم العالى والأهداف التى ينبغى أن يبنى عليها ووسائل تحقيقها فى دولة الوحدة . وقد كانت هذه البداية نقطة انطلاق موفقة أمكن فى ضوئها النظر فى بقية موضوعات الدراسة بفكر موحد ورؤية واضحة لتقدم اللجنة تصوراتها للمبادىء التى تقوم عليها التشريعات الخاصة بالتعليم العام والتعليم الجامعى واختصاصات الادارات المركزية والادارات المحلية بما يتيح الفرصة للتخطيط والتنسيق على مستوى الدولة من جهة مع الانطلاق فى الابتكار والتنفيذ على المستوى المحلى من جهة أخرى . كما أمكن التقدم باقتراح تصورات للاجهزة والمجالس القادرة على تحقيق أهداف التعليم فى دولة الوحدة .

هذه أيها القارىء العزيز صورة سريعة لما تقوم به احدى لجان الوحدة الاندماجية وسنحاول فى العدد القادم أن نقدم لك بعض ما أنجزته لجنة التعليم والعلوم والثقافة والاعلام من أعمال .

إعداد وتدريب المعلم
فى الجمهورية العربية الليبية

تولى وزارة التربية والارشاد القومى بالجمهورية العربية الليبية عناية خاصة لاعداد وتدريب المعلم فى المستويات المختلفة باعتبار ان المعلم هو العنصر الأساسى فى التحول الشامل الذى يشهده المجتمع بعد ثورة الفاتح من سبتمبر ، وباعتبار ان المعلم له دوره الأساسى فى مخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تسعى الدولة حاليا لتنفيذها .

ويسر وفد الجمهورية العربية الليبية لدى مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى الذى تنظمه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن يقدم هذا العرض السريع عن النظم المتبعة فى هذا المجال بالجمهورية العربية الليبية .

(أولا) نظم الاعداد الحالية :

١ — معلم المرحلة الابتدائية :

كان يعد معلم المرحلة الابتدائية فى معاهد المعلمين العامة (نظام أربع سنوات) بعد الشهادة الابتدائية ولقد أوقف القبول بتلك المعاهد وأستبدلت بمعاهد المعلمين (نظام السنتين) بعد الشهادة الاعدادية وهذه المعاهد تعتبر مؤقتة لسد الحاجات الملحة من المدرسين للمرحلة الابتدائية .

٢ — معلم المرحلة الاعدادية :

كان يعد فى معاهد المعلمين الخاصة (أربع سنوات) بعد الشهادة الاعدادية وتوجد بهذه المعاهد الشعب التالية :

(أ) شعبة اللغة العربية والدين .
(ب) شعبة المواد الاجتماعية واللغة الانجليزية .
(جـ) شعبة العلوم والرياضيات .
(د) شعبة التربية الفنية .
(هـ) شعبة التربية الرياضية .

غير أنه بالنظر الى الاحتياجات المتزايدة لمدرسى المرحلة الابتدائية فقد بدىء فى تنسيب معظم خريجى هذه المعاهد للتدريب بالمرحلة الابتدائية وتسعى الوزارة حاليا لاعادة النظر فى معاهد المعلمين العامة (نظام

مقدم من الوفد الليبى فى مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى المنعقد بالقاهرة (يناير ١٩٧٢) الذى عقدته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

السنتين) ومعاهد المعلمين الخاصة (نظام الأربع سنوات) بعد الشهادة الاعدادية بهدف البدء فى تطبيق نظام الخمس سنوات بعد الشاهدة الاعدادية لاعداد مدرسى المرحلة الابتدائية ابتداء من العام الدراسى ١٩٧٤/٧٣ تطبيقا لقررات دول ميثاق طرابلس .

كما ينتسب خريجو كلية التربية بالجامعة الليبية للتدريب بالمرحلة الاعدادية والثانوية بالاضافة الى خريجى كليات الآداب والعلوم والدراسات الاسلامية واللغة العربية ويؤمل أن تبدأ كلية التربية قريبا فى وضع برنامج لتأهيل خريجى تلك الكليات التربوية تربويا .

٣ — معلم المرحلة الثانوية العامة وما فى مستواها :

ويتم اختيارهم من بين المدرسين الحاصلين على مؤهلات جامعية وتربوية وممن قضوا مدة لا تقل عن خمس سنوات فى التدريب بالمرحلة الاعدادية ، وتسعى الوزارة حاليا الى ارسال المتفوقين من خريجى المعاهد المهنية والفنية فى بعثات دراسية عليا ليكونوا معلمين فى تلك المعاهد بعد تخرجهم .

٤ — شروط القبول بمعاهد المعلمين :

يتم اختيار الطلاب عن طريق مقابلة تجريها لجان بمعاهد المعلمين ومن أهم تلك الشروط :

(أ) الحصول على الشهادة الاعدادية العامة .
(ب) اتزان الشخصية والاستقرار العاطفى .
(جـ) الرغبة فى مهنة التدريس .
(د) اللياقة الصحية والخلو من العيوب والعاهات الجسميه .

وتطبق نفس الشروط تقريبا فى كلية التربية بالاضافة الى شرط الحصول على شهادة الثانوية العامة أو أجازة التدريس الخاصة .

٥ — هيئات التدريس بمعاهد المعلمين :

يشترط أن يكون معلم المعلم من خيرة العناصر ومن الحاصلين على مؤهل جامعى وتربوى مع خبرة لا تقل عن ثلاث سنوات بالمدارس الثانوية، ويقوم معلم المعلم بتدريب حوالى ١٨ حصة تقريبا فى الأسبوع .

٦ — مقار معاهد المعلمين :

يوجد حاليا حوالى عدد ستة معاهد للمعلمات وعدد احد عشر معهدا

للمعلمين موزعة على جميع محافظات الجمهورية تقريبا ، وكلية واحدة للتربية (مشتركة) .

وبالنظر الى أن مقار تلك المعاهد لم تعد ملائمة لمتطلبات اعداد المعلم اعدادا متكاملا ، لذلك فقد وضع مخطط لانشاء أحد عشر معهدا جديدا للمعلمين والمعلمات بحيث تتوفر فيها جميع الامكانيات اللازمة لاعداد المعلم .

ويقيم معظم طلبة معاهد المعلمين والمعلمات فى أقسام داخلية ومتوسط كثافة الفصل الواحد هو ٢٧ طالبا .

٧ — الحوافز التى تعطى لطلبة معاهد المعلمين والمعلمات :

(أ) تصرف مكافأة شهرية لجميع طلبة معاهد المعلمين والمعلمات تتراوح بين ٥ دنانير و ١٢ دينارا ، بالاضافة الى الاقامة الداخلية كما تصرف جميع الأدوات والكتب والمواد التعليمية مجانا . وقد أوصى المؤتمر التربوى الوطنى الثانى الذى عقد فى طرابلس فى بداية هذا العام أن ترفع مكافآت طلبة المعاهد بحيث تتراوح بين ١٢ — ٢٥ دينارا فى الشهر وتسعى الوزارة حاليا الى وضع التوصية المذكورة موضع التنفيذ .

(ب) تشجيعا للمتفوقين من خريجى معاهد المعلمين الخاصة فقد بدىء فى قبول هؤلاء بكلية التربية لاستكمال دراستهم الجامعية على أن يكون ذلك بعد قضاء مدة فى التدريس لا تقل عن سنتين ويتم ذلك بالتنسيق بين وزارة التربية والارشاد القومى وبين الجامعة الليبية .

كما يتم ارسال المتفوقين من خريجى شعبتى التربية الفنية والتربية الرياضية فى بعثات دراسية للخارج لاستكمال دراستهم الجامعية .

(ثانيا) التدريب أثناء الخدمة :

١ — أجهزة التدريب :

تعتبر الادارة العامة للتدريب الجهاز المركزى المسئول عن التدريب بوزارة التربية والارشاد القومى ، وقد نظمت أعمال هذا الجهاز وحددت بالقرارين الوزاريين الصادرين الأول فى ٩٠هـ/٧٠م والثانى ٩١هـ/٧١م .

وقد حدد القراران المشار اليهما أهداف التدريب واختصاصات الادارة العامة للتدريب .

وتنفيذا لأحكام اللائحتين المشار اليهما أعدت الادارة العامة للتدريب مشروعا لانشاء أقسام للتدريب بالمحافظات كما أعدت خطة لتنظيم هياكل

هذه الأجهزة واحتياجاتها من القوى العاملة خلال السنوات العشر التالية وتحديد اختصاصاتها .

٢ ــ مستويات التدريب وعلاقتها بهيكل الوظائف فى مهن التعليم :

ينم تنظيم مستويات التدريب حسب الهيكل الوظيفى للوزارة بحيث يشمل التدريب الفئات التالية :

١ ــ مديرى ادارات التربية ومديرى المدارس .
٢ ــ الموجهين الفنيين .
٣ ــ المعلمين .
٤ ــ الكتبة وأمناء المخازن والمختبرات .
٥ ــ العمـــال .

٣ ــ أنواع الدورات التدريبية :

١ ــ الدورات التأهيلية :

وتنظم للمدرسين غير المؤهلين لتمكينهم من الحصول على مؤهلات فى مستوى الكفاءة الأساسى المطلوب للعمل .

٢ ــ الدورات الاعدادية :

وتنظم لكل من يشغل وظيفة جديدة أو يرشح لها من الوظائف الفنيـــة أو الادارية ، أو للموفدين فى بعثات تدريبية خارج البلاد .

٣ ــ الدورات التكميلية :

وتنظم للمدرسين المؤهلين وسائر العاملين بالوزارة ممن تدعو الحاجة الى استكمال اعدادهم .

٤ ــ الدورات التنشيطية :

وتنظم بصفة دورية لجميع فئات العاملين فى حقل التربية أو فى الوظائف الفنية أو الادارية بأجهزة الوزارة لتجديد معلوماتهم وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بالاضافة الى دراسات ميدانية داخل البلاد أو خارجها حسب مقتضى الحال .

٤ ــ البرامج التى تم تنفيذها فى عامى ١٩٧٠ و ١٩٧١ :

أقامت الادارة العامة للتدريب فى العامين المذكورين عدة برامج تدريبية وفيما يلى بيان بهذه الدورات :

١ ــ دورة تنشيطية لمدرسى المرحلة الابتدائية .
٢ ــ دورة تدريبية لغير المؤهلين من مدرسى ومدرســـات المرحـــلة الابتدائية .

٣ ـــ دورة تدريبية لمدرسي ومفتشي مادة الرياضيات بالمرحلة الثانوية .
٤ ـــ دورة تأهيلية لمدرسي ومدرسات المرحلة الابتدائية غير المؤهلين تربويا .
٥ ـــ دورة تدريبية لمدرسي المواد من خريجي الكليات الجامعية عـــدا كلية التربية .
٦ ـــ دورة تنشيطية لمدرسي المواد في المرحلة الاعدادية .
٧ ـــ دورة تنشيطية لمدرسي المرحلة الابتدائية .

٥ ـــ القائمون على التدريب ووسائل الاشراف عليه :

يتم التدريب بالاستعانة بالأخوة العاملين في حقل التربية والتعليم في مختلف مستوياته ممن تتوافر فيهم الخصائص العلمية والتربوية المطلوبة الى جانب الخبرة الميدانية . ولقد يستعان بمدربين من اقطار اخرى . ويستخدم التقييم كأساس لتطوير التدريب والارتقاء به وهو يستهدف البرامج والدارسين على حد سواء .

ولتقييم البرامج يستعان بعدة طرق منها :
(أ) ملاحظات المدرسين والمتدربين .
(ب) تقارير مديرى الدورات .
(جـ) تقارير متابعي الدورات .
(د) تقارير الموجهين .

كما توجه الادارة العامة للتدريب جهودها لمتابعة المتدربين للتأكد من تحقيق أهداف التدريب وقياس مدى التحسن في مستوى الأداء وصلاحية أساليب وطرق التدريب المقدمة وذلك عن طريق الاستعانة بما يأتي :
(أ) المتابعة الميدانية .
(ب) أجهزة التدريب المحلية .
(جـ) المتابعة المركزية .

(ثالثا) الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم :

عملت ثورة الفاتح من سبتمبر على الرفع من شأن مهنة التدريس كغيرها من المهن الرفيعة وقد ترتب على ذلك تحسين الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للمعلم وأصبح في مستوى واحد مع بقية موظفي الدولة بل يفوقهم أحيانا ومن المزايا التي تعطى للمعلم ما يلي :
(أ) وقف تعيين معلمين غير مؤهلين .
(ب) تعطى للمدرس علاوة خاصة تسمى علاوة التدريس وهي تعادل ما نسبته ٢٠٪ من المرتب الأساسي . في الوقت الذي ألغيت فيه جميـــع العلاوات المشابهة التي كانت تصرف لبقية موظفي الدولة .

(جـ) لا يوجد حد تقف عنده ترقية المعلم من درجة الى أخرى .

(د) تتم الترقيات مرتين فى السنة لمن يستحقها من العاملين . وبهـذا أصبحت الترقيات تعطى للمعلم فى مواعيدها المنتظمة متى تنتهى المدة اللازمة ومتى كانت تقاريره جيدة .

(هـ) تتم التنقلات لمن قضى مدة سنتين فى التدريب فى أى مدرسة وذلك بناء على رغبة المعلم .

(و) يتم حاليا وضع دراسة لانشاء نقابة للمعلمين .

هـذا بالاضافة الى المزايا الأخرى التى يتمتـع بها موظفوا الدولة من رعاية اجتماعية وصحية وعلاوة للسكن تتراوح بين ٢٥ ــ ١٠٠ دينار شهريا ومعاش للتقاعد عند بلوغ السن المقررة .

(رابعا) التعاون العربى :

لا زالت معاهد المعلمين والمعلمات وكليات الجامعة الليبية عاجزة عن سد احتياجات المراحل التعليمية المختلفة من المعلمين ، وتسعى الوزارة لوضع مخطط لسد تلك الاحتياجات ضمن خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة ، ويتم تغطية العجز الحالى فى المعلمين بالتعاون مع الدول العربية الشقيقة عن طريق التعـاقد أو اعارة بعض المعلمين للعمـل بالجمهورية العربية الليبية .

(خامسا) المشـكلات :

من المشكلات التى تواجه الجمهورية العربية الليبية وغيرها من الدول العربية فى مجال اعداد وتدريب المعلم ما يلى :

١ ــ مشكلة معلم الفصول المتعددة (أو المدارس ذات الفصل الواحد) بالقرى النائية التى بها كثافة سكانية قليلة .

٢ ــ مشكلة معلم ما قبل المرحلة الابتدائية (رياض الأطفال) .

٣ ــ مشكلة معلم مدارس التربية الخاصـة (المعوقين والمتخلفين عقليا) .

٤ ــ مشكلة قلة الاقبال على معاهد المعلمين والمعلمات .

٥ ــ مشكلة اعداد الكتب لمعاهد المعلمين والمعلمات .

٦ ــ مشكلة تأهيل العدد الكبير من المعلمين غير المؤهلين بالمرحـلة الابتدائية .

وتأمل الجمهورية العربية الليبية من المؤتمر أن يدرس تلك المشـكلات دراسة عميقة وان تصل الى توصيات عملية فى هذا الشأن .

الإدارة المدرسية الميدانية

بقلم : **الأستاذ محمد الشربينى**
وكيل الادارة التعليمية
بجنوب القاهرة

التعريف بالقيادة المدرسية :

من الثابت أن صلاح المدرسة رهن فى المكان الأول بكفاية ناظرها أو مديرها أو قائدها فهو الرائد والموجه الأول لمدرسته — وتستهدف الاتجاهات الحديثة فى الادارة والتنظيم المدرسى توفير كل الظروف والامكانات التى تساعد على تحسين العملية التعليمية ورفع مستوى الأداء لتحقيق نمو التلاميذ والطلاب نموا سليما فى النواحى الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية والوجدانية وذلك لتحقيق الأغراض التى يهدف اليها المجتمع المتطور السليم .

مقومات الادارة المدرسية العصرية :

تتمثل الصفات القيادية لناظر أو مدير المدرسة فيما يلى :

١ — **القدوة الطيبة :** من حبث التمسك بأسباب دينه وفى ايمانه برسالته واعتزازه بها ، وفى مظهره ، وخلقه وسيرته ، وفى أبوته وأخوته لمدرسى المدرسة وموظفيها وطلابها وعمالها وأولياء الأمور بها .

٢ — **الثقة المتبادلة :** عن طريق الخبرة الشخصية فى كافة المجالات والنشاطات فان ثقة المدرسين والموظفين والعمال والطلاب بناظرهم هى الدعامة الأولى لنجاح الادارة المدرسية .

٣ — **خلق المناخ الصالح :** على أساس من الاستقرار والطمأنينة وحسن التفاهم والبعد عن العنف والخلافات والتباغض والحرص على التعاطف والتعاون والمودة والألفة مع اليقظة التامة .

٤ — **التعرف على العاملين :** وذلك بالوقوف على قدراتهم ومواهبهم واستعداداتهم وامكاناتهم واسناد العمل المناسب لكل منهم ، مع توجيههم وارشادهم بالحسنى ، بالاضافة الى تزكية المجدين وتشجيعهم والأخذ بيد المقصرين والارتقاء بهم .

٥ — **توزيع الاختصاصات :** تفويض ناظر المدرسة للعاملين معه بعض

الاختصاصات والواجبات والمسئوليات والالتزامات مع منحهم فى نفس الوقت كل السلطات ، وشعور كل مدرس بملكيته للمدرسة وبأنه جزء منها ، ومن الخير أن يتفرغ قائد المدرسة للسياسة العامة والأمور الجوهرية بالمدرسة واسناد ما دون ذلك الى مرءوسيه ومعاونيه .

٦ — **أسلوب القيادة الرشيدة** : يقوم على الأسلوب الديموقراطى والحكم الذاتى والقيادة الجماعية ومركزية التخطيط لا مركزية التنفيذ ، والبعد عن النمط الأوتوقراطى أو الاتجاه البيرقراطى (المكتبى) وتعويضه بالعمل الميدانى .

الاعداد التربوى لناظر المدرسة :

لم تعد النظارة فى العصر الحديث مجرد وظيفة ادارية تنحصر مسئولياتها فيما يسمى بالضبط والربط والأمر والنهى ، ولم تعد المدارس فى وقتنا الحاضر مجرد أدوات تدار كالآلات ، وانما المدرسة كائن حى يرتهن صلاحه وترقيته وتطويره بخبرات فنية وتربوية من الطراز الأول — ومن هنا كان الخطأ كل الخطأ أن يجمد ناظر المدرسة تفكيره واهتمامه وجهوده فى الشئون الادارية والمكتبية وحدها . ولكى ينهض بمسئولياته التربوية والفنية والقيادية على خير وجه لابد له أن يتأهل ويتزود بالخبرات الآتية :

١ — تنمية خبراته وكفايته التربوية بالاتجاهات الثقافية والفنية والعلمية وذلك بالاطلاع المستمر وحضور المؤتمرات ومواصلة الدراسات والزيارات الميدانية فى كافة المجالات .

٢ — دراسة أهداف مراحل التعليم فى مصر بوجه عام ولمرحلته بوجه خاص .

٣ — دراسة قوانين التعليم وقراراته والسياسة التعليمية الجديدة .

٤ — دراسة البيئة المدرسية دراسة واعية فاحصة .

٥ — الاطلاع على نظم التعليم بالخارج والتطور العالمى الحديث .

٦ — دراسة عامة للمناهج والكتب والخطط المتعلقة بمرحلته .

٧ — دراسة ظاهرة التخلف الدراسى وسائر المشكلات المعاصرة كالتسرب والتسلل والانحراف ووسائل علاج هذه الظواهر .

٨ — التعرف على طرق التدريس الحديثة للقضاء على الطرق التقليدية القديمة .

٩ — دراسة نظم الامتحانات والتقويم الخاصة بمرحلته .

١٠ — البحث فى مجال النشاطات المختلفة ووسائل تطبيقها فى مدرسته . بما يناسب امكانات وظروف مدرسته .

مسئوليات ناظر المدرسة الميدانية :

وتتلخص أعماله الرئيسية فيما يلى :

أولا : التخطيط : عن طريق وضع برنامج عمل للمدرسة مشتمل على النواحى الآتية :

١ — الاعداد للعام الدراسى الجديد وتشكيل اللجان المتخصصة .

٢ — وضع برامج عمل لتنفيذها على مدار السنة .

٣ — اعداد خطة لعلاج المتخلفين دراسيا ورعاية المتفوقين .

٤ — عمل خطة للخدمات الطلابية صحيا واجتماعيا وثقافيا وفنيا .

٥ — وضع دستور للنظام المدرسى مدعم بوسائل التنفيذ السليمة .

٦ — ابتكار خطة للارتقاء بالمدرسة والنهوض بها من جميع نواحيها .

٧ — اسهام المبرزين من الأساتذة فى وضع خطة للتجريب لتنفيذ بعض الاتجاهات الحديثة فى السياسة التعليمية الجديدة .

٨ — دعم صلات المدرسة بخريجيها وبالمدارس الواقعة فى محيطها والعمل على انجاح مشروع اليوم المفتوح الذى أوصى به السيد الرئيس .

٩ — وضع خطة متكاملة لمشروعات النشاط المدرسى على مستوى الفصول ومستوى المدرسة فيما يتصل بخدمة المناهج ثم تنمية المواهب والقدرات للطلاب .

١٠ — الوسائل العملية لدعم الدراسة وانتظامها فى الفترة الأخيرة من العام الدراسى مع الاعداد لامتحان آخر العام وفقا لخطة مدروسة .

ثانيا : التنظيم : ويمكن ممارسته على النحو التالى :

١ — تقدير حجم الأعمال اللازمة لتحقيق رسالة المدرسة فى نواحى الدراسة والنشاط والاشراف والريادة والمجالس المدرسية والشئون الادارية والمالية وتقدير ما يلزمها من القوى البشرية .

٢ — تحديد المسئوليات المنوطة بكل جهاز من أجهزة المدرسة واسناد الأعمال المناسبة الى العاملين بالمدرسة فى كافة المجالات .

٣ — اعداد الجدول المدرسى العام مع مراعاة الأسس والشروط المناسبة لكل من الطالب والمدرس وترابط المواد ومواعيد حصص الدراسات والتربية الرياضية والعسكرية والدروس العملية بالمعامل وشعب اللغات والدين المسيحى والمكتبة .

٤ — تنظيم جماعات النشاط من حيث : اختيار المشرفين عليها وأعضائها

من الطلاب طبقا لرغباتهم وميولهم واستعداداتهم مع تحديد المواعيد والأماكن وتجهيز الخامات والمواد اللازمة لممارسة النشاط .

٥ ــ اعداد جداول زمنية بمواعيد اجتماعات المدرسين الأوائل لكل مادة مع مدرسيهم ومجلس ادارة المدرسة ومجلس الاباء ومجلس النشاط ومجلس الريادة ، ووحدة الاتحاد الاشتراكى بالمدرسة ومجلس اتحاد الطلاب

٦ ــ وضع خطة لتنظيم الملفات والسجلات والدفاتر المالية والبطاقات والامتحانات حتى يسهل متابعتها ومراجعتها بصورة ميسرة .

ثالثا : التوجيه : ويتم التوجيه السليم عادة بروح انسانية كريمة تبرز المحاسن ثم تعالج الضعف برفق وأناة وحكمة وروية . وتتلخص نوعيات التوجيه فيما يلى :

١ ــ **توجيه هيئات التدريس** : بزيارات الفصول والمقابلات الفردية واجتماعات المدرسين ، وحلقات التدريب التأهيلية والتجديدية .

٢ ــ **توجيه الموظفين الاداريين** : تعريف الموظف باختصاصاته طبقا للنشرات والقرارات المنظمة لذلك ، مع تزويده بالنصائح والتوجيهات اللازمة لحسن سير العمل من حين لآخر .

٣ ــ **توجيه الطلاب** : وذلك بتجميع بيانات لملء بطاقة لكل طالب للاستعانة بها فى معاملة الطالب ومعالجته ، وكذلك بحل مشكلات الانحراف بصورة فردية وفى حلقات توجيهية تعقد من حين لآخر للطلاب المشكلين مع الاستعانة بأولياء الأمور بالاضافة الى الاذاعة الصباحية وخلال زيارات الفصول ، وكذلك فى أوقات الرحلات والمعسكرات واجتماعات مجالس اتحاد الطلاب وجماعات النشاط .

٤ ــ **توجيه الآباء** : وذلك بعقد ندوات وحفلات للتوعية وبث روح التعاون بين البيت والمدرسة ، مع توجيه المواطنين بالوعى الاشتراكى والصحى والتعاونى وخدمة البيئة وتعليم الكبار وتنظيم الأسرة عن طريق التمثيليات وفى مختلف المناسبات وفى المعارض والمجلات المدرسية . ثم تشجيع الآباء على زيارة المدرسة من حين لآخر ودخول الفصول ليلمسوا بأنفسهم ما تبذله المدرسة وهيئات التدريس من جهود فى سبيل تربية وتعليم وتثقيف الأبناء .

رابعا : المتابعة : ليكن معلوما أن أى تخطيط أو تنظيم لن تكون له أية فاعلية أو ايجابية مالم يكن مشفوعا بمتابعة منظمة وفى أوقات متفرقة وتشمل عملية المتابعة فى محيط المدرسة النواحى الاتية :

١ — متابعة خطة العمل والتنظيم المدرسى الذى وضع بمعرفة المسئولين بالمدرسة .

٢ — متابعة أعمال هيئات التدريس والموظفين والعمال وتسجيل كافة الملاحظات فى سجل خاص بادارة المدرسة .

٣ — متابعة البطاقات الشهرية للطلاب .

٤ — متابعة تنفيذ قرارات المجالس المدرسية ودراسة معوقات التنفيذ وتذليلها فى حدود الامكانات المتاحة .

٥ — متابعة نتائج تقويم أعمال التلاميذ والطلاب من خلال اختبارات أعمال السنة ونصف السنة وآخر العام .

٦ — متابعة النشاط المدرسى فى كافة مجالاته .

٧ — فحص أعمال الشئون المالية والادارية ومراجعتها فى فترات دورية .

٨ — متابعة الخدمات التى تحقق دور المدرسة كمركز اشعاع فى البيئة المحيطة بها .

٩ — من المهم جدا متابعة خريجى المدرسة فى مراحلهم التعليمية التالية .

خامسا : التقويم : لعل من أهم العمليات التربوية تقويم أعمال العاملين بالمدرسة وكذلك التلاميذ والطلاب بأسلوب علمى سليم حتى تتحقق الفائدة المرجوة من العملية التعليمية بحيث لا يكون هناك فاقد فى التعليم الا بالقدر اليسير فقد أصبح التعليم فى وقتنا الحاضر عملا استثماريا بالدرجة الأولى .

أما عناصر التقويم فتشمل ما يأتى :

١ — **تقويم التلاميذ** : طبقا للعناصر التى شملها القرار الوزارى رقم ٢٠٥ بتاريخ ٧٢/١١/٥ بحيث لا يقتصر تقويم الطالب على الناحية التحصيلية فحسب .

٢ — **تقويم المناهج والكتب المدرسية** : مع تكليف هيئة تدريس كل مادة نقد المناهج والكتب نقدا موضوعيا وتقديمه للموجهين الفنيين .

٣ — **تقويم أعمال الريادة** : والمجالس المدرسية المختلفة .

٤ — **تقويم امكانات المدرسة** : المادية والبشرية ومدى ما حققته من فائدة فى المجال المدرسى ومجال خدمة البيئة .

٥ — **تقديم تقارير فترية وسنوية** : عن المدرسة الى المختصين بديوان

الادارة التعليمية . مع الاشـــارة الى احتياجات المدرسة بحيث تتهيأ لهـــا الوسيلة لتأدية رسالتها على الوجه الأكمل . كمؤسسة اجتماعية وتربوية مسئولة عن تربية النشىء تربية متكاملة ليكون قادرا على شـــق طريقة فى الحياة ولسد احتياجات المجتمع من القـــوى البشرية المتخصصة واللازمة لعملية التطور فى الدولة العصرية .

الســـجلات المدرسية : وتشمل النوعيات الآتية :

١ ــ ســـجلات وملفات الطلاب :

١ ــ ملف لكل طالب مستوف جميع الأوراق .
٢ ــ سجل شامل ببيانات الطلاب .
٣ ــ بطاقة لكل طالب مشتملة على جميع البيانات .

٢ ــ سجلات ادارة المدرسة :

١ ــ تقرير يومى للوكلاء والمشرفين .
٢ ــ سجل لزيارات المدرسة فى الفصول .
٣ ــ سجل متابعة البريد اليومى .
٤ ــ سجل الحسابات والسلف المالية .
٥ ــ سجل تفريغ وتبويب النشرات والقرارات الواردة للمدرسة .
٦ ــ سجل عام (يشمل بيانات كاملة عن جميع الأجهزة العـــاملة والنشاطات والاحصائيات والخطط المدرسية ونتائج الامتحانات العـــامة ومحاضر الاجتماعات لمجلس ادارة المدرسة) .

٣ ــ سجلات خاصة بالاداريين :

١ ــ سجل الغياب اليومى لطلاب المدرسة .
٢ ــ سجل الحصر الشهرى للطلاب .
٣ ــ سجل بيانات الطلاب وحالة القيد وتسديد الرسوم .
٤ ــ السجلات والدفاتر المالية .
٥ ــ سجلات العهد المخزنية المستديمة والمستهلكة .

٤ ــ سجلات الاجتماعات :

١ ــ مجلس ادارة المدرسة .
٢ ــ مجلس الآباء والمعلمين .
٣ ــ مجلس النشاط .
٤ ــ مجلس اتحاد الطلاب .
٥ ــ اجتماعات مدرسى المادة .
٦ ــ اجتماعات الرواد .

اللجان المدرسية : وتنقسم قسمين رئيسيين بحسب الحاجة اليها ، والناظر الناجح هو الذى يقود المدرسة من خلال هذه اللجان بحيث يختار لكل لجنة الأعضاء المناسبين من ذوى الخبرة فى مجال العمل المطلوب منهم — وهذه اللجان هى :

أولا : لجان مؤقتة لمواجهة الاعداد للعام الدراسى الجديد :

١ — لجنة التنسيق لطلاب المدرسة : القبول والتحويلات واعادة القيد .

٢ — لجنة تنظيم فصول المدرسة واستكمال احتياجاتها ومرافقها .

٣ — لجنة التشهيلات والخدمة العامة .

٤ — لجنة مراجعة الكتب الجديدة والاشراف على توزيعها بعد التأكد من مطابقتها للمناهج الجديدة .

٥ — لجنة الاعفاءات والاعانات للطلاب المحتاجين للمساعدة بعد بحث أحوالهم لدى الاخصائى الاجتماعى .

٦ — لجنة النظام والمراقبة لأعمال الدور الثانى .

ثانيا : لجان دائمة على مدار العام الدراسى :

١ — لجنة الاصلاحات والترميمات للاثاث والمبانى .

٢ — لجنة الاحصاء

٣ — لجنة المشتريات مع اضافة عضو من كل مادة عند شراء لوازم واحتياجات النشاط لفروع المواد المختلفة .

٤ — لجنة مراجعة العهدة المدرسية المستديمة والمستهلكة .

٥ — لجنة تزيين وتجميل المدرسة .

٦ — لجنة الجدول المدرسى وحصص الاحتياطى وحصص شعب اللغات والدين المسيحى والدراسات العملية .

٧ — لجنة الوسائل التعليمية

٨ — لجنة الخريجين .

وأخيرا : **مكتب الاستعلامات :** ويلزم انشاء هذا المكتب فى كل مدرسة لدواعى الامن ولتنظيم حالات الخروج والدخول بالاضافة الى توجيه الزوار وأولياء الأمور عند زيارتهم للمدرسة حتى لاتشغل ادارة المدرسة فى مثل هذه الأعمال مما يؤثر على ممارستها لأعمالها الأصلية .

وفى ختام الحديث يسعدنى أن أقــدم ما قدمته بناء على خبرة طــويلة ومتنوعة فى مجال الادارة المدرسية بكل من : مدرسة بنها الثانوية ، ومصر الجديدة الثانوية ، والخديوية الثانوية . وقد نجحت هذه التنظيمات فى ميدان العمل المدرسى نجاحا كبيرا شهد به جمهرة من أهل الفكر وأعلام التربيــة والسادة وزراء التربية المتلاحقين .

فهذه خبراتى اقدمهــــا للاخوة الزملاء فى الميدان ليأخـــذوا لأنفسهم منها ما يشاءون ان أرادوا لأنفسهم استرشادا وتوجيها حتى يستطيعوا شق طريقهم الشاق فى يسر وهوادة وليخففوا عن أنفســـهم بعض العبء الذى يتحملونه فى سبيل تأدية أشرف رسالة بعد رسالات السماء .

والله ولى التوفيق .

التربية العسكرية فى الإسلام

اللواء / محمد جمال الدين محفوظ
مدير المدرسة الثانوية الجوية

تقرر المدرسة الاسلامية للتربية العسكرية خير المناهج على الاطلاق ... ويكفى أن نقارن حال العرب قبل الاسلام بحالهم بعد الاسلام ثم نبحث عن سر ذلك التحول العظيم الذى حدث للعرب بعد الاسلام .

لقد كانت للعرب قبل الاسلام خبرة طويلة بالحروب وكانوا لا يهابون الموت لكنهم لم يحققوا ما حققوه بعد الاسلام من فتوحات امتدت فى أقل من مائة عام من سيبيريا شمالا الى المحيط الهندى جنوبا ومن الصين شرقا الى قلب فرنسا غربا ...

ثم نتأمل فى سر آخر .. لقد كان الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم فى غزواته دفاعا عن الدين يحارب عربا بعرب فكان المسلمون ينتصرون على عدوهم على الرغم من تفوقه عليهم فى العدد والعدة ...

فماذا تعلم العرب فى المدرسة الاسلامية حتى أصبحوا قوة هائلة حققت أعظم الانجازات ، وقبل أن نفصل الاجابة لابد أن ننوه بأن الاسلام عقيدة وعملا قد أوجد فى قلب العرب التربة الصالحة وخلق الاستعداد النفسى للغرس والتربية ، ويقول الله تعالى فى القرآن « قل هو للذين آمنوا هدى وشفاء ، والذين لا يؤمنون فى آذانهم وقر وهو عليهم عمى »

وجعلت المدرسة الاسلامية للتربية العسكرية الهدف والمغزى المعنوى والمحتوى حتى أصبح العربى مضربا للأمثال فى البطولة والفداء .

وسوف نستعرض الآن ما يتسع له المقام من عناصر التربية العسكرية فى الاسلام ...

١ — العلم أساس القوة والرقى :

لقد اهتم الاسلام بالعلم اهتماما بالغا ، ولا أدل على ذلك من أن أول آية نزلت من القرآن على قلب المصطفى صلى الله عليه وسلم تتضمن القراءة التى هى مفتاح العلم والقلم الذى هو آلة العلم والمعرفة والتاريخ

والحضارة وان الله هو الذى علم الانسان كل شىء « اقرأ باسم ربك الذى خلق خلق الانسان من علق اقرأ وربك الأكرم الذى علم بالقلم . علم الانسان ما لم يعلم » وقول الله تعالى « وقل رب زدنى علما » .

٢ ـ الحرية والكرامة الانسانية : ـ

قرر الاسلام الحرية والكرامة الانسانية ، ومقاومة العبودية لغير الله تعالى فى كل ميدان من الميادين ، فقرر مبدأ الحرية فى النفس والمال والعرض، فنفس الانسان فى الاسلام معصومة ، لايجوز الاعتداء عليها أو النيل منها ، وكذلك مال الانسان معصوم ، لا يؤخذ منه شىء الا بحقه ، وكذلك عرض الانسان لا يهان ولا يخدش والحديث يقول (كل المسلم على المسلم حرام دمه وماله وعرضه) .

وقرر الاسلام مبدأ الحرية فى العبادة والاتصال بالله فليست هناك وساطة بين الله وعباده ، ولا يتوقف اتصال الله تعالى بعبد من عباده على وساطة أحد بل الله سميع بصير ، يعلم خائنة الأعين وما تخفى الصدور ، ويعلم السر والنجوى وبابه الكريم مفتوح لكل لاجىء ولكل طالب ، يقول القرآن الكريم « واذا سألك عبادى عنى فانى قريب أجيب دعوة الداع اذا دعان ، فليستجيبوا لى ، وليؤمنوا بى لعلهم يرشدون » وقرر الاسلام أيضا التحرر من أسباب الخوف ، فالذين اتصلوا بربهم وراقبوه وأخلصوا له العبادة والطاعة لا ينالهم هم ولا حزن ، يقول القرآن (فمن تبع هداى فلا خوف عليهم ولا هم يحزنون) (الا أن أولياء الله لا خوف عليهم ولا هم يحزنون ، الذين آمنوا وكانوا يتقون ، لهم البشرى فى الحياة الدنيا وفى الآخرة لا تبديل لكلمات الله ذلك هو الفوز العظيم ' .

وبذلك يكون الاسلام قد كرم الانسان وكرم رأسه وجعله ذا نفس عالية ولا يذل ــ الا لخالقه مالك الملك ولا يخشى الا اياه .

٣ ـ تربية النفس : ـ

أراد الله من المؤمنين أن يحققوا فى أنفسهم ما يجعلهم اهلا لمواجهة أقسى التحديات وللغلبة على أعدائهم من التربية العسكرية والاقدام على التضحية واتقان الجهاد والثبات فى مواطن اليأس ، والتمسك بمبادىء الفروسية الاسلامية التى لا يذل صاحبها ولا يخزى ، وهو فى الوقت نفسه لا يضل ولا يطغى ، قال تعالى (يا أيها النبى حرض المؤمنين على القتال ان يكن منكم عشرون صابرون يغلبوا مائتين ، وان يكن منكم مائة يغلبوا ألفا من الذين كفروا بأنهم قوم لا يفقهون) .

كذلك حث الاسلام على جهاد النفس للنزعات السيئة والنقائص المعوقة كالغرور — وحب الظهور — وكل ما يفسد القلب ويعل النفس من أمراض وما أكثرها ، من طمع وحقد — وحسد ، وبغض — ولذا نبه القائد الأعلى محمد عليه السلام — عقب رجوعه من بعض الغزوات — على أهميــــة هذا السلاح فى الانتصار والفتك بالاعداء واجتلاب مدد السماء . « لقـــد رجعنا من الجهاد الأصغر الى الجهاد الأكبر . . » .

فسأله الصحابة (وما الجهاد الأكبر يارسول الله) قال (جهاد النفس) حقا جهاد النفس هو الجهاد الأكبر هو السبيل الى النصر . جهاد النفس للأمراض الخلقية والاجتماعية ولوساوس الشيطان وللشهوات والمغريات والكسل والفتور والضعف والمعوقات والعقبات ، كل هذا من وســــــائل النصر ودواعى التغلب وعوامل النجاح فى أى ميدان من الميادين .

٤ — الانضباط الذاتى : —

عنى الاســــــلام بتكوين الضمير الدينى للمسلم بحيث ينــدفع الى آداء واجبه على أكمــل وجه معتمدا على قوة ذاتيـــة داخل نفسه لا على قوة أو سلطة خارجية وهذا هو أرقى مراتب الانضباط العسكرى وهو الانضباط الذاتى وفى هــذا يقول نابليون بونابرت (ان المجتمع الذى لا يعتمــد على قوة ذاتية ويتوقف العمل الجماعى فيه على قوة السلطة وعلى دقة المراقبة لا شك أنه يعتبر عبئا على المجتمع ومضيعة لقواه) .

لذلك فالضمير الدينى للمسلم هو الذى يمنحه القــــدرة على حسن السلوك والجدية فى التفكير والعمل على الابتكار والتصرف فى مواجهــــة المواقف والضمير الدينى هو الذى يدفع المسلم الى أن يرعى الله فى عمله لأنه هو الرقيب المطلع ويصوره لنا الرسول الكريم فى العبادة بقوله (ان تعبد الله كأنك تراه ، فان لم تكن تراه فأنه يراك) .

ومن عجيب صنع القرآن الكريم فى تربية هذا الوازع الدينى الخــلقى انه لم يجعل نتيجة الخوف أمرا ســلبيا ، وهو النجـــاة من العقوبة وعــدم التعرض للعذاب ، بل جعل للخوف فوق النجاة والسلامة جزاء ايجابيا وثمرة أخرى فوق الخلاص من العقاب ، وهى الثواب الجزيل والأجر العظيم .

استمع الى قول الله تبارك تعالى : (وأما من خاف مقام ربه ونهى النفس عن الهوى ، فان الجنة هى المأوى .

وقوله : (ولمن خاف مقام ربه جنتان) . . .

٥ ـ الطـاعة : ـ

ان الطاعة أولى دعائم النظام العسكرى قال الله تعالى (واطيعوا الله واطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم) وأولوا الأمر هم الذين ائتمنهم الله على من هم فى رعايتهم ممن هم دونهم فى الرتبة ، وقال (ومن يطع الله والرسول فاولئك هم الذين انعم الله عليهم من النبيين والصديقين والشهداء والصالحين وحسن اولئك رفيقا) .

ويقول عليه الصلاة والسلام « اسمعوا واطيعوا وان ولى عليكم عبد حبشى كأن رأسه زبيبة » .

ولكن الطاعة التى يريدها الاسلام ليست عمياء بل هى الطاعة الواعية البصيرة « لا طاعة لمخلوق فى معصية الخالق » .

وقد حرص الاسلام على تحقيق جانبى الطاعة فى شخصية المسلم فكما دعا الى الطاعة الواعية التى يستخدم فيها الانسان عقله وتفكيره فقد دعم ذلك عمليا فى العبادات ، فالصلاة مثلا تجسيد حى للطاعة والنظام فى أجلى صورهما فالامام وراءه صفوف متراصة يتحركون بتعاليمه ولا يستطيع واحد منهم التصرف من تلقاء نفسه والا بطلت صلاته ، والصوم صبر على الجوع والعطش فى مختلف الظروف وتنفيذ للاوامر الصادرة من الله سبحانه وتعالىلتصحيح البدن وترقية الوجدانوشفافية النفس وتقوىالله .

والحج عمليا طاعة ونظام مع تحمل المشاق والتزام دقيق لأداء المناسك فى وقت ومكان محدودين ، وفى الزكاة طاعة لله باخراج الجزء الواجب اخراجه بلا رقابة من أحد وبالقدر المحدد . . .

٦ ـ القيـادة : ـ

من الطبيعى أنه حينما وجد العمل الاجتماعى الذى يحتاج الى التدبير ظهرت الحاجة الى الرئاسة وقد أوصى بها الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم بقوله « اذا خرج ثلاثة فى سفر فليؤمروا أحدهم » .

ومقياس الرئاسة عنده شرطان هما جماع الشروط فى كل رئاسة : الكفاءة والحب فقال أيما رجل استعمل رجلا على عشرة أنفس علم أن فى العشرة أفضل ممن استعمل فقد غش الله وغش رسوله وغش جماعة المسلمين ، فهو هنا يؤكد على مبدأ اختيار القائد على أساس الكفاءة ووضع الرجل المناسب فى المكان المناسب وقال أيضا (وايما رجل أم قوما وهم له كارهون لم تجز صلاته أذنيه) وهو هنا يؤكد على مبدأ حب الجند لقائدهم كأساس للقيادة الصحيحة ودعا الاسلام الى احترام القائد ، قال تعالى « لا تجعلوا دعاء الرسول بينكم كدعاء بعضكم بعضا) وقال أيضا (يا أيها

الذين آمنوا لا ترفعوا اصواتكم فوق صوت النبى ولا تجهروا له بالقول كجهر بعضكم لبعض ان تحبط أعمالكم وأنتم لا تشعرون) .

وبذلك حتم على المسلمين احترام القائد وعدم تسميته كتسمية الجنود بعضهم بعضا فما يصح أن يقال له يامحمد وكان نداؤهم له يا رسول الله .

٧ — التعاون ووحدة الصف والهدف : —

التعاون أساس العمل المتكامل وعلى قدر تعاون الأفراد يكون رقى الأمم ونهضتها وتكون ايضا قوة جيشها ، ولقد حث القرآن الكريم على التعاون ، « وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الاثم والعدوان » وحذر أيضا من التنازع لأنه يبعد ما بين النفوس ويذهب بروح التناصر فيكون ابعد أثرا وأشد تنكيلا بالأمة وبالجيش مما يفعله العدو ، قال تعالى « ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم واصبروا ان الله مع الصابرين » وحرص الاسلام الحرص كله على أن يحرر الأمة من اغلال العبودية والضعف، ومن ضلال التمزق والتفرق الذى يؤدى الى الخبال وسوء الاستغلال ، فقال الرسول صلوات الله عليه وسلامه « المسلمون تتكافأ دماؤهم، ويسعى بذمتهم ادناهم ، وهم يد على من سواهم » .

وفى هذا النص النبوى الكريم تصوير للمساواة الفاضلة بين ابناء الأمة الواحدة ، واشعار لهم بأنهم متكافلون متكاملون ، ولذلك يقول القرآن المجيد : « انما المؤمنون أخوة » ويقول الرسول : (المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا) وفيه تصوير أيضا لتضامن هذه الأمة ، فكل فرد فيها صالح بايمانه واخلاصه لاداء الواجب وحفظ الأمانة ومقياس التقديم والتفضيل هو التقوى والعمل الصالح لقول الله تعالى « ان أكرمكم عند الله أتقاكم » وفى الحديث ايضا تصوير لتكتل الأمة المؤمنة ضد اعدائها ووجوب تجميعها لصيانة مقدساتها وحرماتها وحماية ديارها وذمارها ، فهى تأتلف بكل وحداتها وطاقاتها لدرء أى خطر يهددها أو يهدد جانبا منها ، لأنها فى وحدتها كالبناء الواحد ، اذا اصيب منه ركن اختلت بقية الأركان ، ومن هنا قال الرسول الكريم يصور الأمة فى تضامنها وتعاونها « مثل المؤمنين فى توادهم وتعاطفهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد اذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالحمى والسهر) .

٨ — تقدير المسئولية والاخلاص فى العمل : —

عنى الاسلام بتربية المسلمين على تقدير المسئولية والاخلاص فى العمل، وقد جاء العمل الصالح فى القرآن الكريم مقرونا بالايمان حتى تتكرر فيه عبارة « الذين آمنوا وعملوا الصالحات » عشرات المرات مما يوحى فى قوة

ووضوح بأن الانسان لا يكفيه أن يعرف أو يضع فكرة فى رأســه بل يجب عليه أن يعمل بما تقتضيه هذه الفكرة فى جد واقدام وقدرة الله وتوفيقه معه بقدر يقينه واخلاصه .

وفى حديث الحسن « ليس الايمان بالتحلى أو بالتمنى ولــكن ما وقر فى القلب وصدقه العمل » اى ليس الايمان بالكلام الحلو الذى تظهره بلسانك فقط أو بتمنى حصول الأمر المرغوب فيه ، ولكن يجب أن تكون هناك معرفة القلب العميقة لهذا القول وتصديقه بالعمل الطيب الصالح ، والا اتسعت مسافة الخلف بين المعرفة والتصرف وبين القول والعمل ، فيحق وعيد الله « يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون » .

وفى الحديث الشريف كلكم راع وكلكم مســئول عن رعيته ــ تجسـيد لمسئولية الانسان عن عمله ورعاية من هم تحت رعايته .

ويدعو الرسول الى الصدق والاخلاص فى العمل حين يقول « ان الله يحب اذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه ، وامتدح الله الصادقين والأوفياء فى قوله « واوفوا بالعهد ان العهد كان مسئولا » وقوله « ومن اوفى بما عاهد عليه الله فسيؤتيه أجرا عظيما » .

٩ ــ التدريب على السلاح : ــ

حث الاسلام على التدريب واتقانه والمداومة عليه ، وهذا بعض مايفهم من قوله تعالى (وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم) .

ومن ذلك قوله عليه الصلاة والسلام (من تعلم القرآن ونسيه فليس منا ، ومن تعلم الرمى ونسيه فليس منا) ، وقوله أيضــــا « الا ان القوة الرمى مايتسع لذلك ويتناوله ومنه قوله صلى الله عليه وسلم «ان الله ليدخل بالسهم الواحد ثلاثة نفر الجنة صانعه المحتسب فى عمــله الخير ، والرامى به ، والمد به ، فارموا واركبوا ، وان تراموا أحب الى من أن تركبوا) وقوله عليه السلام (كل ما يلهو به المرء المسلم باطل ، الا رميه بقوسه ، وتأديب فرسه ، وملاعبة أهله) ، وقوله (من ترك الرمى بعد ما علمه فانما هى نعمة جحدها) وخرج صلى الله عليه وسلم مع نفر من أسلم ينتضلون بالســوق فقال : ارموا بنى اسماعيل ، فان اباكم كان راميا ، ارموا وأنا مع بنى فلان ، فأمسك أحد الفريقين ، فقال مالكم لا ترمون ؟ فقالوا كيف نرمى وأنت معهم ؟ فقال أرموا وأنا معكم جميعا » .

ولقد كان النبى صلى الله عليه وسلم يحث المسلمين على التدريب على الرمى والطعن بالحراب والتمرس بأعمــال القتال حتى لقد سمح باتخــاذ المسجد ميدانا للتدريب .

فيروى ان بعض الاحباش كانوا يلعبون بحرابهم عند النبى صلى الله عليه وسلم فى المسجد فدخل عمر رضى الله عنه فأنكر عليهم لعبهم بالحراب فى المسجد فقال النبى « دعهم يا عمر » .

قال الرسول ذلك لأن المسجد موضوع « لأمن » جماعة المسلمين فأى عمل من الأعمال يجمع بين منفعة الدين وأهله فهو جائز فيه مباح بين جدرانه ، وقد بلغ تقدير المسلمين للتدريب أن بعضهم كان يتدرب حتى فى يوم العيد .

ثم أنه روى أن الرسول عليه الصلاة والسلام مر بموضع كان الصحابة يتدربون فيه على الرمى فنزع نعلبه ثم قال « روض من رياض الجنة » يقصد أن العمل الذى يعمل فى هذا الموضوع يوجب روضة من رياض الجنة .

١٠ ــ التربية البدنية : ــ

حث الاسلام على تعلم السباحة ، والرماية ، وركوب الخيل ، وغير ذلك من ألوان الفتوة الرياضية ، وشرع السباق فى الجرى . والمصارعة ، والنضال بالسهام ، والرماية بالقوس ، والرهان ، والطعن بالرمح والحربة، وركوب الخيل مسرجة ومعراة ، والسباحة والضرب بالسيف ، ورفع الاثقال والسباق بين الفرسان المتسابقين على الخيل أو الابل واشترك النبى صلوات الله وسلامه عليه فى هذا ، حين تكررت منه مسابقته لزوجته السيدة عائشة ووضع الرسول لهذه المسابقات نظما وتفاصيل ، وعود صحابته أن يتعلموا النواضع فى ذلك ، مع الاستعداد للتحدى حينما لا يجدى التواضع . .

ويمدح الاسلام المؤمن القوى ويعتبره انفع وافضل عند الله من الضعيف فيقول الرسول الكريم « المؤمن القوى خير واحب الى الله من المؤمن الضعيف » ويقول فى حديث آخر « ان لبدنك عليك حقا » .

١١ ــ الحذر ودرجة الاستعداد العالية : ــ

عنى الاسلام اشد العناية باتخاذ الحيطة والحذر وبما نسميه درجة الاستعداد العاليه لحرمان العدو من المفاجأة قال تعالى « يا أيها الذين آمنوا خذوا حذركم » ولعل أبلغ ما يؤكد ذلك ما ورد فى القرآن الكريم بشأن الصلاة فى الحرب فقد أمر الله تعالى بأدائها فى وقتها ولكنها تكون ركعتين بدلا من اربع ، وأمر بأن تصلى طائفة مع الرسول بينما الطائفة الأخرى فى موقف الحراسة حتى اذا فرغت الطائفة الأولى اتخذ كل من الفريقين حالة الآخر قال تعالى (واذا كنت فيهم فأقمت لهم الصلاة ، فلتقم طائفة منهم معك وليأخذوا أسلحتهم فاذا سجدوا فليكونوا من ورائكم ولتأت طائفة أخرى لم يصلوا فليصلوا معك وليأخذوا حذرهم وأسلحتهم ، ود الذين كفروا لو تغفلون عن أسلحتكم وأمتعتكم فيميلون عليكم ميلة واحدة) .

وهكذا أوجب على المسلمين ان تكون معهم أسلحتهم وجعل الطائفة الثانية للحراسة حتى لا يفاجئهم العدو فيكون سوء العاقبة .

ويبين الرسول الكريم فضل القائم بالحراسة فيقول « عينان لا تمسهما النار يوم القيامة عين بكت من خشية الله ، وعين باتت تحرس فى سبيل الله » .

ويقرر الرسول الكريم المعيار الصحيح لدرجة الاستعداد لدى المجاهدين فى أنها القدرة على العمل الفورى فى مواجهة المواقف المفاجئة فيقول عليه الصلاة والسلام « خير الناس رجل ممسك بعنان فرسه فى سبيل الله كلما سمع هيعة — يعنى صيحة خطر — طار اليها » .

وبتحليل هذا الحديث الشريف نلاحظ الاتى :

— كلمة « ممسك » فى عبارة « رجل ممسك بعنان فرسه » يعنى درجة أعلى فى الاستعداد من مجرد ركوب الفرس ، وتنطوى على معنى الاستعداد الكامل للانطلاق بمجرد الاشارة .

— كلمة « طار » فى عبارة « كلما سمع هيعة طار اليها » ذات مدلول يختلف كثيرا عن كلمة اندفع أو اتجه أو تقدم أو أسرع ، وتعبر عن أسرع شكل من أشكال التحرك على الاطلاق وتعتبر أكثر الفاظ الحركة دلالة على السرعة .

— ثم كلمة « خير الناس » التى تنطوى على تكريم المجاهد الذى يقف فى أعلى درجات اليقظة والاستعداد ، ومنشأ التكريم هنا هو مقدار العناء والجهد البدنى والعصبى الذى يتعرض له المقاتل فى فترة استعداده القصوى الأمر الذى يستحق معه التكريم وتلك هى عدالة الاسلام .

وتنطوى تلك الكلمة ايضا على تحريض المجاهدين جميعا على أن يكونوا فى أعلى درجات الاستعداد للقتال الفورى حتى لا يؤخذوا على غرة فيقع الضرر للجيش ثم ليكونوا خير الناس ..

١٢ — الأمن والسرية : —

من الأمور البالغة الأهمية الحفاظ على الأسرار وكتمان ما يستفيد منه العدو فجعل الله الأسرار أمانة من الأمانات التى على المسلمين أن يحافظوا عليها فقال تعالى (يا أيها الذين آمنوا لا تخونوا الله والرسول وتخونوا أماناتكم ..) .

وقال رسول الله « الا لا ايمان لمن لا أمانة له . ولا دين لمن لا عهد له » ..

وقال أيضا « آية المنافق ثلاث اذا حدث كذب ، واذا وعد أخلف ، واذا ائتمن خان » .

وحذر النبى عليه الصلاة والسلام من المغامرة بالحـــديث أو التعجل بالقول وحث على ضرورة الحذر والتدبر قبل الكلام فقال « من كان يؤمن بالله واليوم الاخر فليقل خيرا أو ليصمت » وقال أيضـــا « الصمت حكم وقليل فاعله » وقال « من حسن اسلام المرء تركه ما لا يعنيه » .

وبين الرسول أمانة الكلمة وخطرها فى قوله « رحم الله امرءا اصلح من لسانه » وسأله عقبة عن وسيلة النجاة فقال فيمـا قال « امســك عليك لسانك « .

وسأله سفيان بن عبد الله عن أمر يعتصم به فقـــال له « قل ربى الله ثم استقم فقال سفيان يارسول الله ما أخوف ما تخاف على ؟ فأخـــذ صلى الله عليه وسلم بلسان نفسه وقال : هذا . ونهى الرســـول عن اطلاق الكلام فى قوله « كفى بالمرء كذبا أن يحدث بكل ما سمع » وقال عليه الصلاة والسلام « لا تتكلم فيما لا يعنيك فانه فضل (فضول) ولا آمن عليك الوزر ، ولا تتكلم فيما يعنيك حتى تجد له موضعا .

وحث الرسول على سرية الأعمـــال والخطط فى قوله « استعينوا على قضاء حوائجكم بالكتمان » وأوضح الامام على كرم الله وجهـــه قواعد الأمن والسرية للمعلومات فى حجم ما يقال وفى توقيته وفى المستوى الذى يبلغ اليه المعلومات فى قوله « ليس كل ما يعلم يقال ولا كل ما يقال حضر أهله ، ولا كل ما حضر أهله حان وقته » وقال أيضا « سرك أسيرك فان تكلمت به صرت أسيره » .

١٣ ـــ الاخلاص فى الحرب والثبات فى الميدان : ـــ

وحث الاسلام المسلمين على الاخلاص فى الحرب والثبات فى الميـدان قال تعالى (يا أيهـــا الذين آمنوا اذا لقيتم فئـــة فاثبتوا واذكروا الله كثيرا لعلكم تفلحون وأطيعوا الله ورسوله ولا تنازعوا فتفشلوا وتذهب ريحكم واصبروا ان الله مع الصابرين) ونهى الاســـلام عن الفرار من الصفوف وعـــده من الكبائر قال تعالى (يا أيها الذين آمنوا اذا لقيتم الذين كفروا زحفا فلا تولوهم الأدبار ومن يولهم يومئذ دبره الا متحرفا لقتال أو متحيزا الى فئة فقـــد باء بغضب من الله ومأواه جهنم وبئس المصير) .

وفى هذه الآية أيضا يحدد الاسلام حالة التراجع المسموح بها فى معركة وهى التى تكون بقصد اجراء مناورة بالقوات الى مكان آخر أفضل وأنسب لقتال العدو وهذا ما يفهم من « الا متحرفا لقتال » ـــ متحرفا أى منحرفا أو متجها ـــ والحالة الثانية للتراجع هى التى يكون القصد منهـــا استجماع

القوى أو اعادة التجميع بقصد خلق ظروف أفضل وانسب لقتال العدو وهذا ما يفهم من « أو متحيزا الى فئة » — متحيزا أى منحازا أو منضما — وهكذا فان التراجع فى كلا الحالتين هو لصالح استمرار المعركة ضد العدو وحينئذ يكون سبيلا الى النصر .

١٤ — مقاومة الحرب النفسية : —

ووضع الاسلام خير المبادىء لمقاومة أساليب الحرب النفسية التى يهدف العدو من ورائها الى تدمير الروح المعنوية للمقاتلين وأضعاف مقاومتهم واصرارهم على القتال فتقرر المدرسة الاسلامية ان العقيدة الراسخة المؤسسة على الايمان الذى لا يتزعزع هى الركيزة العظمى لتحصين المجاهد ضد الحرب النفسية .

فالمؤمن ايمانا كاملا لا يخاف الوعيد ولا يرهب التهديد وليس جبانا رعديدا كأولئك الذين يقول فيهم الكتاب الكريم (فاذا جاء الخوف رأيتهم ينظرون اليك تدور أعينهم كالذى يغشى عليه من الموت) .

والمؤمن لا يزيده التهديد والوعيد وأساليب الحرب النفسية الا ايمانا وثباتا واستعدادا للبذل والتضحية كأولئك الذين قال فيهم جل شأنه « الذين قال لهم الناس ان الناس قد جمعوا لكم فاخشوهم فزادهم ايمانا وقالوا حسبنا الله ونعم الوكيل » .

ولعل من أروع الأمثلة التى تذكر فى هذا المقام ما حدث بين قائد جيش الفرس وبين خالد بن الوليد قائد جيش المسلمين ، وكان الفرس متفوقين فى عددهم أكثر من ستة أمثال فبعث قائدهم برسالة الى المسلمين كلها حرب نفسية محاولا بث اليأس فى نفوسهم وافقادهم الأمل فى النصر على قوته المتفوقة تفوقا ساحقا . وهنا تظهر عظمة العقيدة الراسخة وأثرها العظيم اذ بعث خالد بن الوليد برد يقول فيه « لقد جئتك بقوم يحبون الموت كما تحبون الحياة » وبهذا انتصر المسلمون .

١٥ — دور المرأة فى المعركة : —

تعلمت المرأة فى المدرسة الاسلامية دورها فى المعركة سواء فى ميدان القتال أو فى الجبهة الداخلية . .

ففى ميدان القتال كان دور المرأة القيام بخدمات الاعاشة والامداد بالمياه والطعام والخدمة الطبية من اسعاف وتمريض واخلاء للجرحى والشهداء ، روى عن احدى النساء المسلمات وتدعى الربيع قولها « كنا نغزو مع رسول الله صلى الله عليه وسلم نسقى القوم ونخدمهم ونرد القتلى والجرحى الى المدينة » ففى غزوة بدر مثلا كانت السيدة عائشة أم المؤمنين تحمل قرب الماء لتسقى المقاتلين وكانت تساعدها فى ذلك أم سليم زوج أبى طلحة زيد بن سهل وأم أنس بن مالك .

وفى غزوة أحد كانت فاطمة بنت النبى مع الجيش تقوم بأعمال الخدمة الطبية فلما أصيب الرسول فى المعركة أسرعت اليه تضمد جراحه فجاءته بقطعة من حصير مصنوع من سعف النخل وحرقتها وأخذت ترابها ووضعته على الجرح فتماسك وجف .

هذا دور المرأة فى ميدان القتال أما دورها فى الجبهة الداخلية فكان دورا ايجابيا باليقظة والحراسة لحماية القاعدة التى انطلق منها الجيش .. ففى غزوة الأحزاب رأت صفية بنت عبد المطلب يهوديا يمر بالحصن فقالت لحسان ابن ثابت « ان هذا اليهودى يطيف بالحصن وانى والله ما آمنه أن يدل على عورتنا من وراءنا اليهود ورسول الله وأصحابه قد شغلوا عنا فأنزل اليه فاقتله » فأجابها حسان « يغفر لك الله يا ابنة عبد المطلب والله ما أنا بصاحب هذا » فأخذت صفية عمودا ونزلت من الحصن وضربت به اليهودى حتى قتلته .

ولقد وصل دور المرأة الى حد الاشتراك فى القتال فعلا كما فعلت صفية بنت عبد المطلب وأم نسيبة بنت كعب فى غزوة أحد حينما انهزم المسلمون وتحرج الموقف فتركت الماء وحملت سيفا وحاربت دفاعا عن الرسول حتى جرحت .

ثم أن من أعظم أدوار المرأة المسلمة فى المعركة هو ضربها القدوة والمثل لزوجها أو لأولادها فى الروح المعنوية العالية المبنية على الايمان والعقيدة الراسخة فتشجعهم على الخروج للقتال وعلى الاستبسال فيه وتصبر الصبر الجميل عند استشهادهم بل تفرح بهذا الشرف الذى حظيت به وأروع الأمثلة على ذلك ما قدمته الخنساء من مثل فريد حينما استشهد أولادها الأربعة فى المعركة ويجىء اليها نبأ استشهادهم فتقول « الحمد لله الذى شرفنى بقتلهم وأرجو من ربى أن يجمعنى بهم فى مستقر رحمته » .

١٦ ـ عقيدة الجهاد فى سبيل الله : ـ

فى مفهوم العلم فان عقيدة القتال تعتبر هى منبع الارادة القتالية والشعلة التى تضىء قلب المقاتل بنور الايمان بالقضية التى يقاتل من اجلها والتى تشكل فى نفسه قوة ذاتية تحركه الى الفدائية فى القتال الى درجة استرخاص النفس فى سبيل تلك القضية .

ولقد اختارت المدرسة الاسلامية للمقاتل افضل عقائد القتال على الاطلاق وهى الجهاد فى سبيل الله .

فلقد جعل الله تعالى الجهاد هو الوظيفة الشريفة التى كرم بها الأمة الاسلامية كما يفهم من قوله تعالى (وجاهدوا فى الله حق جهاده هو اجتباكم)

(اجتباكم يعنى أختاركم) فالاختيار هنا فيه تكريم وتشريف لهذه الأمة التى جعلها الله فى خير منزلة بين الأمم فى قوله تعالى « كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله » وفى قوله سبحانه (وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا) ومعنى أمة وسطا أى خيارا معتدلين (ان خير الأمور الوسط) ومعنى شهداء على الناس أى مقام عال (الشهيد لغويا هو الذى ينظر من عل) .

وقد سبقت حكمة الله جل شأنه أن تكون أمة محمد أمة مجاهدة ، عزيزة الجانب ولم يرد لها أن تخضع ولا أن تجنح الى الذلة ولا أن تستكين الى هوان يوما ما ، لهذا المعنى السامى الذى أراده الله سبحانه وتعالى نرى القرآن الكريم حافلا بآيات الجهاد ونرى سنة الرسول عليه الصلاة والسلام ومسالك أصحابه جميعا فى هذا الاتجاه ولابد هنا من التنويه بأن الاسلام بقدر عنايته بالجهاد عنى بأن تكون نفوس أهله رحيمة والا يشطوا فى اتجاههم فالقصد اذن من الجهاد هو اعلاء كلمة الله وصيانة العزة للأمة (المحمدية ، ولعل هذا مما يشير اليه قوله تعالى (ولله العزة ولرسوله وللمؤمنين) ، *وليست عزة الاسلام المطلوبة عزة الجبروت ولا الطغيان وانما هى عزة العدالة والرحمة والانصاف* .

وقد ربط الله سبحانه وتعالى الايمان بالجهاد فى صورة متماسكة لاانفصام لها بحيث يزول الايمان عند الفرار من الجهاد وعند النكوص عنه .

ان عقد الايمان الذى بين المؤمنين وبين الله جل شأنه ، من أهم شروطه أن يبيع المؤمنون بمقتضى العقد أنفسهم وأموالهم مجاهدين بذلك فى سبيل الله وثمن ذلك انما هو الجنة قال تعالى (ان الله اشترى من المؤمنين أنفسهم وأموالهم بأن لهم الجنة يقاتلون فى سبيل الله فيقتلون ويقتلون وعدا عليه حقا فى التوراة والانجيل والقرآن ومن أوفى بعهده من الله فاستبشروا ببيعكم الذى بايعتم به وذلك هو الفوز العظيم) .

١٧ — الصبر فى الجهاد (التطعيم المعنوى) :

وتعلم المدرسة الاسلامية المجاهد قوة التحمل والصبر على مشاق القتال وأن يحتفظ بأعصابه وبثباته ورباطة جأشه ولا يهتز أمام الصدمات أو المفاجآت ، قال تعالى : (يا أيها الذين آمنوا أصبروا وصابروا ورابطوا وأتقوا الله لعلكم تفلحون) .

فتلك هى عناصر القوة فى الجهاد وهى تتعلق بالمجاهد قبل أن تتعلق بمعدات القتال وهكذا تثبت تعاليم المدرسة الاسلامية ان معدات القتال وحدها لا تشكل عنصر القوة فى الجهاد ، بل لابد من قلب مؤمن وعزيمة

صادقة وصبر قوى ورغبة دامغة ومصابرة للأعداء فلا ينفد الصبر بل تستعمل الحيلة فى المقاومة والصمود ولا تضطرب الأعصاب عند الصدمة الأولى وقد قال النبى صلى الله عليه وسلم (انما الصبر عند الصدمة) وليس الجهاد نزهة أو سياحة انما هو بلاء واختبار ولقد قال تعالى : (أم حسبتم أن تدخلوا الجنة ولمــا يعلم الله الذين جاهدوا منكم ويعلم الصابرين) .ومتى يكون الصبر والعزيمة الصادقة يجب على المحارب أن يقدر المشقة قبل أن يقدر الانتصار ، وأن يعرف أنه يذوق البلاء قبل أن يذوق نعمة الانتصار . ولقــد قال سبحانه وتعالى للمجاهدين (لتبلون فى أموالكم وانفسكم ، ولتسمعن من الذين أوتوا الكتاب من قبلكم ، ومن الذين أشركوا أذى كثيرا ، وأن تصبروا وتتقوا فان ذلك من عزم الأمور) .

وقال سبحانه (يا أيها الذين آمنوا أستعينوا بالصبر والصلاة ، أن الله مع الصابرين ، ولا تقولوا لمن يقتل فى سبيل الله أموات ، بل أحياء ، ولكن لا تشعرون ولنبلونكم بشيء من الخوف والجوع ونقص من الأموال والأنفس والثمرات ، وبشر الصابرين الذين اذا أصابتهم مصيبة قالوا أنا لله وانا اليه راجعون ، أولئك عليهم صلوات من ربهم ورحمة ، وأولئك هم المهتدون) .

وان الله سبحانه وتعالى كان يربى روح الصبر فى المجاهدين بحملهم على توقع الأذى والبلاء ، حتى اذا نزل بهم لم يكن مفاجئا لهم ، ولقد قال سبحانه فى ذلك : (*أم حسبتم أن تدخلوا الجنة ، ولما يأتكم مثل الذين خلوا من قبلكم مستهم البأساء والضراء وزلزلوا حتى يقول الرسول والذين آمنوا* معه متى نصر الله الا ان نصر الله قريب) . وان توقع الشدة يسهل احتمالها، ويجب على الذين يتقدمون للحروب أن يدرعوا دائما بالصبر والايمان ، فان الصبر يكون معه النصر ، والايمان يشد العزيمة ، ويقوى الاحتمال ، فلا يتخذ القتال هزوا ولعبا ، ولا يفهم انه مادامت معه الآلة فان النصر معه ، لأن الآلة مهما يكن فتكها قد تتحطم فى يد من لا يستطيع حملها أما الايمان فهو القوة الدائمة التى تدفع الى العمل ولا تمل ولا تتحطم ، ولا يمكن أن تنالها أيدى الأعداء ، وهو الذى يجدد الآلات ، والآلات لا تجدد القلوب ولا تدفع الوهن .

وتوضح المدرسة الاسلامية للمقاتل ناحية هامة فى مجال تحمل مشــاق المعركة فهى توضح له انه اذا اشتد القتال فلا يصح أن يتصور أنه هو وحده الذى يعانى من شدته بل عليه أن يعلم أن عدوه أيضا يعانى وأن الصمود والثبات للنهاية هو السبيل الى النصر قال تعالى : (ان تكونوا تألمون فانهم يألمون كما تألمون وترجون من الله ما لا يرجون وكان الله عليما حكيما) .

وهناك فى تعاليم المدارس العسكرية الحديثة مبدأ معناه « حين تشترك فى معركة عنيفة وحين يصبح موقفك سيئا فلابد أن تدرك أن موقف عدوك

سيىء بنفس الدرجة فاذا لم تستسلم أولا فان العدو سوف يستسلم واذا صمدت فى اللحظة الحرجة انقصم ظهر العدو) .

وحتى فى حالة عدم الحصول على النصر الكامل فان المدرسة الاسلامية لا تقر الانهيار فى الروح المعنوية أو ارادة القتال ، بل هى تدعو المجاهدين الى طرح الحزن واستعادة قوتهم والابقاء على بطولتهم وشجاعتهم والمحافظة على روحهم المعنوية القوية قال تعالى (ولا تهنوا ولا تحزنوا وأنتم الأعلون أن كنتم مؤمنين ، أن يمسسكم قرح فقد مس القــوم قرح مثله وتلك الأيام نداولها بين الناس وليعلم الله الذين آمنوا ويتخذ منكم شهداء والله لا يحب الظالمين ، وليمحص الله الذين آمنوا ويمحق الكافرين) .

ولقد أمتحن المسلمون وأمتحن الرسول القائد فكانوا بايمانهم أقوى من الأحداث التى واجهتهم قال تعالى (فما وهنوا لمــا أصابهم فى ســبيل الله وما ضعفوا وما أستكانوا) .

١٨ ــ التحكم فى درجة التذبذب العاطفى :

والحرب من طبيعتها احتمال النجاح والفشل ، والمطلوب من المقاتل ــ باعتباره انسانا له عواطف تجعله يفرح للنجاح ويحزن للفشل ــ ان يتحكم فى مدى تأثره العاطفى بمعنى أنه لو تم له النجاح فلا يصح أن يذهب به فرحه الى درجة التهور أو الاستكانة السلبية أو الغفلة أو ترك الحــذر ، واذا فشل فى معركة فلا يصح أن يذهب به حزنه الى درجة الانهيار المعنوى ، أى أنه مطلوب منه أن تكون مســافة التأرجح أو التذبذب العاطفى بين حالتى الفرح والحزن قصيرة بقدر الأمكان لأن هذه المسافة كلما قصرت كلما منحت المقاتل قدرة أكبر على الصمود الطويل فى المعركة الممتدة فيظل محتفظا بثباته وقدرته القتالية فى جميع الأحوال حتى النهاية ... وهذا من مقومات النصر .

وذلك بالضبط ما تعلمه المدرسة الاسلامية للمقاتل المؤمن كما قدمنا ، والشر الذى يصيب المؤمن لا يحمله على اليأس والخير الذى يناله لا يحمله على البطر بل ان المؤمن ينتفع بما يصيبه من خير أو شر ، فيتلقى الخـــير بالشكر ليزيده الله خيرا ، ويتلقى الشر بالصبر ليزيده الله أجرا ، وهو فى كلا الحالين كما يقول النبى صلى الله عليه وسلم (عجبا لأمر المؤمن أن أمره كله خير ، وليس ذلك الا للمؤمن أن أصابته سراء شكر فكان خيرا له ، وأن اصابته ضراء صبر فكان خيرا له) .

١٩ ــ النصر أو الشــهادة :

ولقد جعلت المدرسة الاسلامية شعار المجاهدين الصادقين فى قتــال الأعداء « النصر أو الشهادة يقول سبحانه وتعالى : (فليقاتل فى ســبيل

الله الذين يشرون الحيـــاة الدنيا بالآخرة ومن يقاتل فى ســـبيل الله فيقتل أو يغلب فسوف نؤتيه أجرا عظيما) .. فالقتال قتال فى سبيل الله ، وفى نصرة الحـــق ، واعزازه ، وخذلان الباطل ودفع كيـــده ، لا لطلب مغنم ، أو التمكين لجاه أو سلطان باخضاع العباد ومصادرة الأرزاق .. فهو جهاد خالص لله ، وفى سبيل الله .

٢٠ ــ خاتمـــة :

وهكذا نستمد من تعاليم المدرســـة الاسلامية المثل العليا فى التربيـــه العسكرية للرجال ليكونوا مدافعين عن الحق والعدل ، مناضلين فى سبيل حرية الانسان وكرامته ، مجاهدين فى القضايا النبيلة لدفع الشر وتوفير الخير والسلام والأمن للبشرية جمعاء . ونستمد أيضا الأسس التى يربى عليها المقاتل ليكون مقاتلا لا يقهر ولا تؤثر فيه أساليب الحرب النفسية مهما بلغت من العنف ، ولا يبالى بتفوق العدو عليه عددا ، وعدة فيدخل معه المعركة وينتصر عليه وهو واثق من نصر الله .

ولقد قدم لنا جنود جيش الاسلام أروع الأمثلة فى الشجاعة والتضحية والفداء وأثبتوا بذلك نظرية أن الجيش الذى يحارب عن عقيـــدة لا يقهر ، ذلك لأن كل مقاتل فى هـــذا الجيش لا يحسب واحدا فى ميزان القوى ، بل يحسب بعشرة ، وسر ذلك هو الدوافع النفسية التى تملأ قلبه على أساس من الايمان بالعقيدة والهدف والتى تشكل لديه قوة دافعة ذاتية وطاقة هائلة تقهر كل ما يقف فى طريقها ، طريق الحق والعدل ...

أثر الفلسفة فى فاعلية المدرس

الدكتور محمد مصطفى زيدان — أستاذ علم النفس المساعد
بكلية التربية — جامعة أسيوط

لا شك فى أن كلا منا يعمل ما يعمل وله فلسفة معينة توجه عمله ، وهذا ينطبق على جميع الناس تقريبا ، والفرق الوحيد بينهم هو نوعية هذه الفلسفة ومستواها . فبعض الناس يعمل طبقا لفلسفة غير مقبولة ، وبعضهم يؤدى عمله فى ظل فلسفة مقبولة أو مرغوب فيها . وبعض الناس يعمل طبقا لأفكار ومبادىء عامة توجه عمله هذا بالذات ، والبعض الآخر طبقا لفلسفة عالية عامة توجه عمله هذا وغيره من الأعمال . وذلك لأننا نقصد بالفلسفة هنا كل الآراء والمعتقدات والأفكار التى توجه السلوك ، ولا نقصرها على معناها التقليدى وهو الآراء الخاصة بالحقيقة والمعرفة والقيمة .

ولكى نفهم سلوك أى شخص وتصرفاته وأعماله حق الفهم ، ونقيمها أفضل تقييم لابد من التعرف على ما وراء هذه التصرفات والأعمال من أفكار وآراء توجهها . وينطبق هذا على المدرس نفسه ، فلكى نقيم فاعليته فى التدريس وكفاءته وعمله لابد من التعرف على الفلسفة التى ينطلق منها عمله وينبع سلوكه منها .

وجدير بالذكر أن من أسباب فشل البحوث لفترة تزيد على نصف قرن فى أن تعطينا معايير صحيحة لقياس فاعلية المدرس ، أن هذه البحوث ركزت على ايجاد مستوى فريد من الصلاحية للمدرس ليتفق عليه معظم رجال التربية .

ويبدو أن هناك اتجاهين رئيسيين يؤثران على القائمين بدراسة فاعلية المدرس :

الاتجاه الأول — انهم كانوا يحاولون عمليا تحديد سلوك المدرسين او صفاتهم ، أو هما معا دون اشارة الى اى اطار نظرى .

الاتجاه الثانى — انهم كانوا يسترشدون باطار يفترضون قيمته الحرة المطلقة ، لكنه منسق اجتماعيا ونفسيا .

والدراسة التى قام بها Ryans طوال عشر سنوات تمثل الاتجـــاه الذى يحدد عمليا صفات المدرسين وسلوكهم ، فقد ربطت دراسة Ryans بين ثلاثة اتجاهات لسلوك المدرس فى الفصل :

— الصديق ضد المتعالى .
— المنظم ضد الفوضوى .
— المشجع ضد المثبط .

وذلك بجدول صفات المدرس الذى هو عبارة عن تقرير ذاتى يحـــوى ثلاثمائة فقرة فعلية ووصفية تتعلق بالأفضليات الشخصية والأحكام الذاتية والأنشطة التى يمارسها . . . الخ .

فهذا الجدول عبارة عن مجموعة مفصلة لصفات مختلفة وذلك بدون أى اطار نظرى توضيحى يربط بين هذه الصفات فى مجموعات لها دلالات ذات معنى للعمل التربوى .

وقد تعرف Jensen على الحاجة لاطار من الأفكار يمكن استخدامه لتحليل سلوك المدرسين فى الفصل بطريقة منتظمة ، وقد قدم اطارا اجتماعيا ونفسيا أوضح فيه اثر التداخل الاجتماعى فى الفصل والتعلم الفردى والجماعى الذى ينتج عن ذلك .

وفى دراسة اجتماعية ونفسية أخرى منسقة وصف Thelen. Getzels ثلاثة أساليب مختلفة :

التشريعى — الرمزى — الانجازى (أى الاكمالى) .

وقد عرف الأسلوب الانجازى على أنه توازن مقبول بين ضرورة تمكن الطلبة من موضوع الدرس وبين تنمية تحقيق أهدافهم الشخصية فى موقف الفصل . وكذلك فان دراسات Flanders, Withall, Anderson تعتبر أمثلة اضافية لأبحاث أنماط ســـلوك المدرس التى أجريت داخل أطر اجتماعية ونفسية : فقد نظر Anderson الى سلوك المدرس خلال البعد التكاملى الســـائد A. Dominative-Integrative dimension . بينما ركز Withall على جو الفصل المركزى على المدرس فى مقابل ذلك المركز على التلميذ ، وقسم اقوال المدرسين الفعلية الى سبع قوائم .

أما طريقة Flanders القائمة على الملاحظة والتى تنقسم الى اثنتى عشرة قائمة ، فقـــد استخدمت لدراسة أشكال التداخـــلات الاجتماعية فى حجرات الدراسة ، وتمكن Flanders من تقييمه لاستجابات المدرسين أو سلوكهم الاولى أن يحدد كمية السلوك التى تسهم فى التداخـــل الديناميكى للمشتركين فى عملية التعليم والتعلم .

وغالبا ما كان البحث المتصل بفاعلية المدرس يجرى داخل تقاليد علم النفس ، ومن النادر أن جرت محاولة لاجرائه فى اطار نظرى فى نطاق توجيه فلسفى واضح . أى أن هذه البحوث قد جرت على مستوى عملى اجرائى دون أن يكون لها اطار فلسفى عام يوجهها .

ويشترط Fattu على أولئك الذين يدرسون فاعلية المدرس ان يكونوا واعين لافتراضات القيمة المفهومة ضمنا ، وأن يذكروا بوضوح الدليل على هذا الوعى .

أما Morse الذى استخدم منهجا قائما على معيار متعدد فقد توصل الى وسائل يميز بها سلوك المدرسين داخل الفصل على أساس أربع وجهات نظرية مختلفة فى علم النفس التربوى :

— النمو والتطور .
— الصحة العقلية .
— مضمون مادة الموضوع .
— الدوافع الجماعية .

وقد أدرك Morse وزملاؤه أن وجهات النظر النفسية المختلفه هذه توازى الى حد ما الأطر الفلسفية ، وقاموا بمجهود ممتاز واع لدراسة مختلف الاتجاهات الفلسفية تجاه تعميم الفصل التعليمى الذى ظهر لهم كأنه أملى بواسطة وجهات النظر الأربع المختلفة لعلم النفس التربوى . ومع ذلك فان بحثهم عن وجهات نظر موازية فى فلسفة التربية كان ينقصه أى توضيح للاعتبارات الفلسفية الأساسية ، وهى : نظرية المعرفة ، ونظرية الحقيقة ، ونظرية القيم .

ومعروف أن نظرية الحقيقة معنية بالبحث عن طبيعة الموجودات . وما اذا كانت موجودة حقا فى العالم الخارجى أو فى أذهان الناس فقط ، وهل وجود هذه الموجودات وجود مادى أو عقلى ، أو مزيج منهما معا ، وهل كل الموجودات ترجع فى النهاية الى حقيقة واحدة : روحيـة كانت أو مادية ، أو الى حقيقتين : روحية ومادية ، أو الى عدد من الحقائق .

وتبحث نظرية المعرفة فيما اذا كان فى استطاعة الانسان أن يعلم شيئا عن هذا الوجود ، وهل ما يعرفه حق مصدق ، أو أنه وهم وخيال . ثم ما هى وسيلة المعرفة المعتمدة : هل هى العقل أو الحواس أو البصيرة ، أو مجموع هذه الوسائل جميعا .

وأما نظرية القيم فتعنى بمعرفة ما اذا كانت قيم السلوك ترجع للسلوك نفسه أو الى الشخص الذى يقيمه ، وهل القيم ثابتة ودائمة ، أو أنها قيم نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان .

وقد يفسر هذا : لماذا وجدوا نقصا فى وجود علاقة هامة بين ممارسة المدرس العامة فى الفصل وبين ما يسمى بفلسفة المدرس ؟

ولقد استخدمت فلسفة جون ديوى التجريبية كوسيلة للنظر الى ممارسات المدرس فى الفصل فيما يتصل بمعتقدات خاصة بتلك الممارسات ، ومعتقدات عن الفروض الفلسفية التى تكمن وراءها ، لقد اتخذ ديوى موقفا يتصل بما يعتقد أنه محمود أو ممارسات تربوية فعالة فى الفصل ، كما قضى حياته الطويلة حتى توصـــل الى العلاقات المنطقية لنظريته التربوية التى تربطها بالنظريات الفلسفية الأساسية عن طبيعة الانسان وطبيعة المعرفة وطبيعة القيم وهكذا .

ان نظرية جون ديوى — على مستوى المعتقدات الفلسفية — فيمـــا يتصل بالعلاقة بين المعرفة والفعل (العمل) يمكن أن ننظر اليها كمعـــاول لنظريته — على مستوى المعتقدات الخاصة بالممارسات التربوية — فيمـــا يتصل باستمرار أو وحدة مادة الموضوع والطريقة . وطبقا لوجهة النظر هذه ، فان المدرس الذى تتفق معتقداته عن الممارسات التربوية مع معتقدات ديوى سوف يعتقد منطقيا فى :

— وحـــدة مادة الموضوع والطريقة .

— أن خواص ممارسات المدرس فى الفصل يجب أن تشبه الى حد ما ضروريات التفكير التأملى .

وعلى العكس من ذلك ، فالمدرس الذى لا تتفق معتقداته عن الممارسات التربوية مع معتقدات ديوى سوف يعتقد منطقيا فى :

— أن مادة الموضوع شىء منفصل عن الطريقة ، وأن الطريقة مجرد وسيلة لاكتساب مادة الموضوع .

— أن خواص ممارسات المدرس فى الفصل لا يجب أن تكون متشابهة مع خواص التفكير التأملى ، وأن قيمة أى ممارسة فىداخل الفصل لا تكون فى مجال العملية ، ولكن فى [illegible] ونوع مادة الموضوع المقدم للتلاميذ .

وجد ديوى أن الاعتقاد فى ثنائية مادة الموضوع ضد الطريقة قد أدى الى « الشرور التالية فى التربية » :

(أ) اهمال الخبرة المباشرة .
(ب) الاعتمـــاد على الدافع .
(جـ) جعل التعلم غاية مباشرة فى ذاته .
(د) اتباع الخطوات المقررة بطريقة ثابتة .
(هـ) فرض طريقة عامة على الجميع .

وأما على مستوى المعتقدات الفلسفية الأساسية ، فان المدرس الذى تتفق معتقداته مع تجريبية ديوى سوف يعتقد منطقيا فى :

- الاستمرار الطبيعى لهذه الأشياء مثل العقل والجسد .
- العواطف والتفكير .
- المعرفة التجريبية والمعرفة المنطقية .
- المعرفة الموضوعية والمعرفة الذاتيه .
- الايجابية والسلبية فى المعرفة .
- النظرية والممارسة .
- الغايات والوسائل .
- المعرفة والعمل .

ولتوضيح هذه المفاهيم السابقة : يرى ديوى أنه من الخطأ الفصل بين العقل والجسد ، واعتبار العقل مفكرا ومدركا لا غير وأن الأعضاء ليست الا عنصرا ماديا دخيلا لا محل له . فثنائية العقل والجسم تؤدى الى نتائج سيئة ، بل ان من جليل الأعمـــال عدم الانسياق وراء الأفكار الزائفة التى تحاول الفصل بينهما . ذلك أن للتلميذ جسما يحمله مع عقله الى المدرس ، فلا مفر من استخدام بعض الأعمال الجسدية حتى فى الدروس التى يتحتم استعمال العقل فى تعلمها ، اذ لابد للتلميذ من استعمال الحواس فى استيعاب ما تحويه الكتب وما يسرده المعلم .

أما عن العلم من ناحيته المنطقية والتربوية فهو تدقيق المعرفة وطورها الأخير . فالعلم ليس الا ضربا من ضروب المعرفة للمتضـــمنات المنطقية ، والنظام المنطقى هو الشكل الملائم للمعرفة المدققة الخالية من التناقض .

يؤكد ديوى أن الناحية التجريبية فى المعرفة تعيننا على معرفة طبائع الأشياء واكتشافها بواسطة التجربة الفعالة ومعرفة ما يفعله كل منها وما نطيق أن نفعله بها وما لا طاقة لنا به . بل ان قيام الطريقة التجريبية هـــو السبيل الى تحصيل الأفكار المفيدة عن الطبيعة والى اختبار هذه الأفكار . فالطريقة التجريبية هى المبدأ الذى أسس عليه علم الطبيعة الحديث .

ولقد أصبح من المستحب بعد تقـــدم علم النفس وأساليب الصـــناعة والطريقة التجريبية فى العلم أن ننظر الى الخبرة نظرة أخرى من حيث أنها شىء تجريبى لا اختبارى ، حتى لا يصبح العقل مجرد قوة بعيدة مثلى ، بل يصبح وســـيلة فعالة للاعمال المثمرة ، وهذا يوضح خصـــائص المعرفة الموضوعية القائمة على الايجابية لا السلبية .

والخبرة فى نظره لا يكون لها معنى دون أن تحوى عنصر التفكير المعبر عن الذكاء ، المرتبط بوجود عمل أو حدث مستمر ، وكذا الاهتمام بالعواقب والنتائج . ويذكر ديوى أن الأسس الجوهرية للطريقة ترتبط بأهمية العناية

بانماء عادات التفكير الطيبة فى المدرسة حيث أن التفكير القائم على الخبرة هو طريقـــة التعلم الصحيحة على الرغم من أن التفكير يعتبر فى النظريات الفلسفية والتربية العملية معزولا عن الخبرة .

أما عن المعرفة والعمل فيؤكد ديوى أنه لا يحق لنا أن نسمى شـــيئا معرفة الا اذا أنتج عملنا بالفعل تغيرات مادية فى الأشياء بما يوافق الفكرة التى تراودنا وتؤيد المعرفة . فان عجزت معرفتنا عن احداث مثل هـــذه التغيرات فانها حينئذ تعتبر مجرد فروض ونظريات واقتراحات لا صلة لها بالواقع . وهذا يؤكد مرة أخرى أن طريقة التجربة فى التفكير معنـــاها أن التفكير ذو فائدة ، فمن الضرورى أن نستوعب النتائج التى نســـتخدمها فى وضع الخطط التى تفيدنا فى المستقبل .

ومن الناحية الأخرى فالمدرس الذى لا تتفق معتقداته الفلسفية الأساسية مع معتقدات ديوى سوف يعتقد منطقيا أن جميع مجموعات الأشياء السالفة الذكر منفصلة ، فمثلا قد يعتقد أن العقل أرقى من المادة ، وان الممارسة أقل من النظرية أو أن غايات معينة قد تبرر وسائل مشكوك فيها .. وهكذا .

ويسمى جون ديوى هذه المعتقدات بالثنائيات ، وبالاضافة الى أنها تمثل فلسفة من الفروض أنها أثرت فى ممارسات المدرس لحقب عدة ، فان تجريبية ديوى قد أختيرت كمقياس للقيمة الأساسية للدراسة بين هذه المعتقدات الخاصة بالممارسات التربوية ، وعكسها على مستوى المعتقدات الأساسية الخاصة بالحقيقة والمعرفة والقيم . فهو يربط معا كثنائيات متساوية :

١ ــ المعرفة الموضوعية ضد المعرفة الذاتية ، وهى ثنائية فلســـفة المعرفة والمنطق .

٢ ــ مادة الموضوع ضد الطريقة ، وهى ثنائية بيداجوجية .

٣ ــ السلطة ضد الحرية ، وهى ثنائية اجتماعية .

وكان الهدف الرئيسى من تجريبية جون ديوى الوصول الى بديل ممتاز لكل من السلطة أو النزوة ، أى طريقة لايجاد علاقات منطقية بين أحـــكام القيم والحقائق الملحوظة . وعند استخدام كل من الطريقة ونظام التفكير المساند لها الذى يقترحه جون ديوى ، فقد ظهر أن أحكام القيم يمكن قياسها ومقارنتها بواسطة السلوك الملحوظ المطابق منطقيا ممارسات المدرسين فى الفصل ، ولهذا السبب فان تحسينات وسائل الاتفاق والتضاد مع تجريبية جون ديوى التى نتجت عن البحث والدراســـة فى اثر الفلســـفة فى فاعلية المدرس ، لها ارتباطات هامة لا يمكن تجنبها أو اهمالها بأبحاث ابعد فى مجال القياس والتنبؤ بفاعلية المدرس .

وأخيرا عندما نعرف شيئا عن قيم المدرس ووجهات نظره يمكننا ان ندرك بوضوح المواقف المتصلة بكل من المدرس ومن يقيمه والعلاقات الممكنة بينهما، والعلاقات المتداخلة التى تؤثر فى الحكم على فاعلية المدرس .

الغش وعلاقته بالتحصيل فى الدراسة الجامعية

د . عنايات زكى ــ أستاذة مساعدة علم نفس
كلية البنات ــ جامعة عين شمس

أهمية البحث :

القيم الاجتماعية من الموضوعات التى اهتمت بها دراسات علم النفس الاجتماعى منذ زمن طويل . ويستخدم مفهوم القيم بمعنى التنظيم المتناسق لعدد من اتجاهات الفرد . ويكتسب الفرد قيمه من مجتمعه أثنــاء تفاعله المستمر مع هذا المجتمع . والمجتمعات على اختلاف مســتوياتها من نظم اجتماعية وتقاليد وعادات وثقافة تتضح فيهــا بعض القيم التى تنتشر بين أفرادها . فالقيمة الاجتماعية التى يكتسبها الفرد اذا تكون نتيجة خبراته المتعددة فى مجتمع له أساس ثقافى معين . واذا تعمقنا فى البحث عن مدى عمومية القيم فى مجتمع من المجتمعات نجد أن هناك عوامل عديدة لا تجعل القيم فى مجتمع ما سائدة أو عامة بين جميــع أفراده ذلك لأن هناك بعض القيم التى تفرض أو يلزم بها الأفراد اما لقيمتها الدينية القدسية أو لقيمتها وتعضيدها من جانب القانون والرأى العام والأخلاق . هذه هى القيم المنظمة للعلاقة بين الجنسين ومسئولية الوالدين فى الأسرة .

لكننا نجد أيضا فى كل مجتمع مجموعة من القيم التى يوافق عليها المجتمع ويشجع أفراده على اكتسابها دون أى فرض أو الزام . اذا نتوقع بعض الفروق والتباين بين أفراد هذا المجتمع فى مدى اقتدائهم بهذه القيم . وقيمة اجتماعية مثل الأمانة Hosnety هى فى الواقع تنظيم لعدد من الاتجاهات فى مواقف مختلفة تجعل سلوك الفرد المقتدى بهذه القيمة لا يحصل على جزاء بأى شكل من الأشكال بدون وجه حق أو يعتدى على مقتنيات غيره دون وجه حــق أيضا . لكن الأمانة كقيمة فى مجتمع ما يشجع على الاقتداء بها لكن فى ظروف عديدة لا يعاقب عقابا صارما من يخالفها كما أن عدم الأمانة Dishonesty لا تعتبر خروجا على المقدسات أو القوانين .

وعدم عمومية القيم فى مجتمع ما قد يرجع أيضا الى أن الفرد فى مجتمع يتأثر بالاطار الثقافى الذى يعيش فيه والذى انتقل من جيل الى جيل فى هــذه الثقافة والذى يختلف من ثقافة الى ثقافة . هذا الاطار له من الأهمية بحيث

يجعل أساسا عاما سلوك الأفراد فى الثقافات المختلفة . وسمى بعض العلماء مثل لينتون وكاردنر هذا الأساس بالتكوين الأساسى للشخصية .

كما سماها فروم بالخلق الاجتماعى .

غير ان هذا الأساس الذى يعتمد اعتمادا كبيرا على ثقافة المجتمع ينتقل الى الفرد أثناء طفولته عن طريق الأسرة أى عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية كما أنه ينتقل اليه عن طريق المدرسة والأصحاب والجماعات التى ينتمى اليها والحى الذى يعيش فيه . اذا نتوقع أن الأسرة والعوامل الاجتماعية الأخرى قد تغير فى بعض جوانب هذا الأساس مثلا فى بعض القيم والاتجاهات بما يساير الصفات النفسية للوالدين أو يحدث تغيير فى بعض جوانب هذا الأساس نتيجة انتماء الفرد الى جماعات لها قيم معينة أو نتيجة تعرض هذا الفرد لظروف معينة تجعله لا يساير تماما الاطار الثقافى العام فى بعض قيمه واتجاهاته .

اذا فيمكن القول أنه مع التشابه الأساسى بين أفراد الثقافة الواحدة فى بعض جوانب السلوك الا أن هناك تباينا واختلافا بين هؤلاء الأفراد لأن لكل منهم أسلوبه الخاص فى التفاعل مع مؤثرات الثقافة التى قد تكون متشابهة فى بعض الاحيان كما أن لكل منهم أسرته وأصدقائه وجماعاته .

ويتخذ الأساس الثقافى المشترك بين أفراد مجتمع ما صورة العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات . وكما سبق أن ذكرنا هذا الأساس قد يختلف فى بعض الأفراد نتيجة أن لكل منهم اطارا (بيولوجى) نفسيا يجعل للفرد طابعه وأسلوبه فى التفاعل مع مؤثرات بيئته المختلفة سواء كانت مؤثرات الثقافة العامة أو الثقافة الخاصة . فالأسرة تحاول تعليم الأطفال فيها القيم السائدة لديها والسلوك الذى ينمشى مع هذه القيم . والثقافة الفرعية أيضا تكسب أفرادها قيمها واتجاهاتها وتقاليدها . واذا نتوقع فروقا فردية فى قيم واتجاهات هؤلاء الأفراد اما لاختلاف قيم ثقافاتهم الخاصة (وأهمها الأسرة) عن قيم المجتمع العام أو لاختلاف قيم الثقافة الفرعية (وهى الحى أو الـ (Community) التى يعيش فيها الفرد واما لاختلاف فى أسلوب تفاعلهم واستجاباتهم لقيم الثقافة العامة أو الثقافة الفرعية أو الثقافة الخاصة .

ومن القيم الاجتماعية التى تؤكدها كثير من الثقافات العامة الأمانة . ومع ذلك فمن الملاحظ أن كثيرا من الأفراد الذين يعيشون فى ثقافة ما يختلفون فى مقدار اعتناقهم لهذه القيمة . وقد يظهر فى سلوك بعضهم مايدل على عدم الأمانة . ومن المحتمل أن هذا التباين الذى قد يظهر فى سلوك بعض الأفراد الذين يعيشون فى مجتمع واحد وينتمون الى ثقافة عامة واحدة يرجع الى

العوامل التالية : ١ — اختلاف أو تباين فى أسلوب استجاباتهم لقيم الثقافة العامة أو الثقافة الخاصة نتيجة عوامل ذاتية . ٢ — اختلاف أو تباين فى قيم الأسر التى ينتمون اليها عن قيم المجتمع العام . ٣ — اختلاف أو تباين فى قيم الثقافة الفرعية التى ينتمون اليها عن قيم المجتمع العام .

وكل عامل من العوامل السابقة يضم مجموعة ضخمة من العــوامل المتشابكة المتفاعلة وان أى دراسة فى أحد المجالات الثلاثة السابقة وعلاقتها بأى مظهر من مظاهر الخروج عن قيم المجتمع لها أهمية كبرى وتضيف الشىء الكثير الى دراسات علم السلوك بصفة عامة وعلم السلوك الاجتماعى بصفة خاصة .

والغش يتضح فى سلوك بعض الأفراد فى المجتمعات المختلفة وهو مظهر من مظاهر البعد أو الخروج عن قيمة اجتماعية غالبا ما تميز الثقافة العامة لهذه المجتمعات وهى الأمانة . والسرقة تعتبر أيضا مظهر من مظاهر عدم الأمانة وهناك تشابه كبير بين الغش والسرقة فى أن المظهرين حتى ولو اختــلفت دوافعهما فهما يشـــتركان فى الهدف . فهدف الســـلوك فى مواقف السرقة ومواقف الغش هو الحصـــول على جزاء دون أن يبذل الفرد جهـــدا كافيا يتناسب مع هذا الجزاء أى الحصول على جزاء دون وجه حق .

وظاهرة الغش فى مواقف الامتحـــانات من الظـــواهر التى انتشرت فى السنوات الأخيرة فى بعض بلاد العالم بين تلاميذ المدارس وطلبة الجامعات وأصبحت مصدرا للشكوى من المربين ومشكلة تستحق الدراسة والتحليل لكل جوانبها . ويندر أن يخلو امتحان من الامتحانات من محـــاولات للغش يقوم بها التلاميذ أو الطلبة وقد يمضى بعضهم دون عقوبة ويقـــدم البعض الآخر للاجراءات التأديبية المنصوص عليها فى لوائح الامتحانات . وكثيرا ما تتنوع أساليب الغش التى يلجأ اليها التلاميذ والطلبة . فقد تكون فى صورة أوراق صغيرة تلخص فيها الاجابات أو استخدام الكتب فى غفلة من الملاحظ أو محاولة التعرف على الاجابات عن طريق التحدث الى تلاميذ أو طلبـــة آخرين الى غير ذلك من الوسائل التى تعتبر جميعها محاولات للحصـــول على ناتج أو عائد لا يمثل الجهد الحقيقى للطالب أثناء الدراسة .

وقد يكون هناك أســـباب متعددة للغش ســـواء أكانت تتعلق بطبيعة الامتحانات أو نظمها أو الأهداف المحددة التى تتضح أمام التلاميذ والطلاب على أنها أهداف عمليـــة التعليم والتى تقتصر على مجرد تحصـــيل بعض المعلومات والنجاح فى الامتحان . أو تتعلق بالفرد نفســـه الذى يغش أو بعوامل فى بيئته . وبما أن هذه الظاهرة تعتبر ظاهرة اجتماعية غير سليمة وربما أدت الى تأثير فى سلوك التلميذ يمتد الى جوانب متعددة من حيـــاته المقبـــلة وتؤثر فى علاقاته وفاعليته كمواطن لذلك يجب أن يوجه اهتمـــام

علماء النفس أو علماء السلوك وعلماء الاجتماع وعلماء التربية ببحث وتحليل دوافع الغش والعوامل النفسية والاجتماعية والتربوية المرتبطة به وكذلك التوصل الى نتائج موضوعية تؤدى الى التغلب على هذه الظاهرة والحد من انتشارها فى جميع المجالات الدراسية .

هدف البحث :

لما كانت دراسات مشكلات طلبة الجامعة تخلو تماما من دراسة ظاهرة الغش فان البحث الحالى يهدف الى دراسة جانب من جوانب هذه الظاهرة وهو علاقة ظاهرة الغش بمستوى تحصيل الطالب . على أمل أن تفتح هذه الدراسة آفاقا جديدة للابحاث فى ظاهرة الغش وعلاقتها بالعوامل الذاتية والبيئية .

الدراسات السابقة :

أجريت بعض الدراسات على تلاميذ المدارس وكانت معظم هذه الدراسات محاولات للاجابة على الأسئلة الاتية :

١ ـــ الى أى حد يمكن أن نعتبر ظاهرة الغش التى تتضح عند بعض الطلبة فى مواقف الامتحان تعكس اتجاها للغش فى سلوكهم عموما ؟

٢ ـــ ما هى العلاقة بين ظاهرة الغش فى مواقف الامتحان وبعض صفات الفرد النفسية والاجتماعية ؟

بالنسبة للسؤال الأول دلت نتائج الدراسات انه ليس هناك اتجاه عام عند الأطفال فى مرحلة الدراسة الابتدائية للغش وان هذه الاستجابة قد تكون نوعية الى درجة كبيرة .

وهناك دراسة أخرى أكدت النتيجة السابقة وأنه ليس هناك ارتباط بين الغش فى مواقف متعددة . فى هذه الدراسة كان يقاس الغش العملى فى موقف الامتحان ثم يقاس الاتجاه اللفظى للغش وقيس هذا الاتجاه بمقياس استخدمت فيه طريقة ترستون . وتبين من نتائج هذه الدراسة انه ليس هناك ارتباط بين الغش العملى فى موقف الامتحان وبين الاتجاه اللفظى للغش أى انه ليس هناك اتجاه عام عند الأشخاص للغش سواء كان التعبير غن هذا الاتجاه لفظيا أو عمليا .

وفى دراسات أخرى أجريت على تلاميذ المدارس الابتدائية ظهرت النتائج التالية التى تجيب على السؤال الثانى :

١ ــ الأطفال الكبار اكثر ميلا للغش من الأطفال الصغار .

٢ ــ الأطفال الذكور اكثر ميلا للغش من الأطفال الاناث .

٣ ــ الأطفال الأذكياء لا يميلون الى الغش مثل الأطفال الأقل ذكاء . الا فى الحالات التى يغش فيها الطفل لأنه يريد مساعدة طفل آخر حتى يكسب عطفه ومحبته اى يزيد من حب الأطفال الآخرين له .

٤ ــ الأطفال من طبقات اقتصادية ــ اجتماعية دنيا يميلون الى الغش اكثر من الأطفال من طبقات اقتصادية اجتماعية عليا .

وفى معظم هذه الدراسات وغيرها كان يقاس الغش العملى فى موقف الامتحان وكانت تعتبر استجابة الفرد غشا فى موقف الامتحان اذا قام بأحد الأعمال الآتية :

١ ــ اذا غير فى اجاباته بعد ما قام المصحح بتصحيح أوراق الامتحان .

٢ ــ اذا مسح الاجابات الخطأ ووضع بدلها اجابات صحيحة .

ويلاحظ ان الدراسات السابقة استخدمت جميعها مواقف الامتحان فى دراسة ظاهرة الغش . وكان يمكن تصميم مواقف متعددة يقاس فيها الغش لكن من الواضح أن موقف الامتحان من أفضل المواقف لقياس الغش أولا لأن الموقف طبيعى ويمر به الدارس عادة ثانيا لأن من السهل تسجيل استجابات الغش بدقة سواء كان فى تغيير الاجابات فى أوراق الامتحان أو تغيير درجات الامتحان كما اتبع فى البحث الحالى .

البحث

العينة : ٨٠ ثمانون طالبا وطالبة بالصف الثالث قسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة بغداد فى العام الدراسى ١٩٦٨ ــ ١٩٦٩ . كان عدد الطالبات ٢٦ طالبة وعدد الطلبة ٥٤ طالبا وكانت أعمارهم تتراوح بين ٢٠ سنة ، ٥ر٢١ سنة .

الأدوات : امتحان الفترة الدراسية الثانية فى مادة علم النفس التكوينى(١) . وعقد هذا الامتحان فى شهر ابريل سنة ١٩٦٩ . وينص نظام الامتحانات فى جامعة بغداد على ضرورة اجراء امتحانين رئيسيين أثناء العام الدراسى تحتسب للطالب على أساسهما درجة أعمال السنة (السعى السنوى) .

---

(١) قمت بهذه الدراسة أثناء اعارتى لتدريس علم النفس بكلية التربية بجامعة بغداد من العام الدراسى ١٩٦٧ ــ ٦٨ الى ١٩٦٩ ــ ٧٠

ويخصص لها ٥٠٪ من الدرجة النهائية لكل مادة من مواد الدراسة . بمعنى أن الامتحان النهائى فى المادة تخصص له درجة تعادل ٥٠٪ فقط من درجة كل مادة والـ ٥٠٪ الأخرى على الامتحانين السابق الاشارة اليهما . وكان امتحان الفترة الثانية الذى استخدم فى هذا البحث أحد هذين الامتحانين . كان الامتحان مكونا من ثلاثة أسئلة يجيب الطالب عى سؤالين منها فى محاضرتيه (ساعتين تقريبا) . وكانت الاجابة على أوراق عادية مكتوب عليها اسم الطالب .

خطوات البحث :

١ ـ كتبت أسئلة الامتحان على السبورة ويجيب افراد العينة على الأسئلة فى أوراق عادية بعد التأكد من كتابة كل منهم اسمه على ورقة الاجابة .

٢ ـ جمعت أوراق الاجابة وصححت كأى امتحان آخر فى علم النفس التكوينى ، ورصدت الدرجات فى قائمة بأسماء الطلبة .

٣ ـ بعد أسبوع من الامتحان وزعت أوراق الاجابة على أصحابها أثناء محاضرة علم النفس .

٤ ـ بعد توزيع الأوراق مباشرة طلب من كل طالب وطالبة ذكر الدرجة التى على ورقة الاجابة بحجة أن صاحبة البحث لم تتمكن من رصدها فى الكشوف الرسمية للاسماء .

٥ ـ رصدت هذه الدرجات التى أعطاها كل طالب وطالبة على أنها الدرجات المكتوبة على ورقة الاجابة الخاصة به فى نفس قائمة الأسماء التى رصدت فيها صاحبة البحث الدرجات . فأصبح أمام كل اسم درجتان الدرجة الحقيقية (التى رصدت بعد تصحيح الامتحان) والدرجة التى أعطاها الطالب بنفسه من ورقة اجابته على أنها الدرجة المعطاة له .

٦ ـ رصدت الدرجات النهائية فى مادة علم النفس التكوينى من قوائم النتائج النهائية لأفراد العينة . والدرجة تمثل مجهود الطالب فى امتحانى الفصلين الدراسيين وامتحان آخر السنة . والنهاية العظمى للدرجة ١٠٠ .

٧ ـ رصدت التقديرات العامة فى مواد الدراسة جميعها لأفراد العينة .

النتـائج :

(أولا) لم تحاول أى من الطالبات تغيير درجاتها . فمحاولات تعديل الدرجات كانت قاصرة على الذكور وعددهم ٥٤ .

(ثانيا) عدد الذين أعطوا درجات مغايرة للدرجة المكتوبة على ورقة الاجابة أو بمعنى آخر تعديل الدرجة ٢٤ طالبا . أى نسبة عدد الطلبة الذين حاولوا تغيير درجاتهم الى عدد الطلبة جميعا فى العينة هى ٤٤ر٤٤٪ .

(ثالثا) الجدول التالى يوضح الدرجات التى حصل عليها الطلبة فى الامتحان والدرجات التى أعطوها بعد تعديلها .

جدول رقم ١

التسلسل	درجة الامتحان الصحيحة من ٢٥	الدرجة المعدلة من ٢٥	التسلسل	درجة الامتحان الصحيحة من ٢٥	الدرجة المعدلة من ٢٥
١	١٧ر٥	٢٢ر٥	١٣	١٨ر٥	٢١
٢	١٧	٢٢	١٤	١٥	٢٠
٣	٢٠	٢٢ر٥	١٥	١٧ر٥	٢١
٤	٢٠	٢٢ر٥	١٦	١٥	٢٠
٥	١٧ر٥	٢٠	١٧	١٥	١٨ر٥
٦	١٧	٢١ر٥	١٨	١٦	٢٠
٧	١٦	٢١	١٩	١٨	٢١
٨	١٥	٢٠	٢٠	١٨	٢٠ر٥
٩	١٦	١٨ر٥	٢١	١٧ر٥	٢٠ر٥
١٠	١٧ر٥	٢١ر٥	٢٢	١٦	٢١
١١	١٨ر٥	٢١	٢٣	١٥ر٥	٢٠ر٥
١٢	١٦	٢٠	٢٤	١٦ر٥	٢٠ر٥

(رابعا) جدول (٢) يوضح متوسط الدرجات فى مادة علم النفس التكوينى لمجموعة الطلبة (أ) (الذين حاولوا الغش فى درجات الامتحان) والانحراف المعيارى . ومتوسط الدرجات فى مادة علم النفس التكوينى لمجموعة الطلبة (ب) (الذين لم يحاولوا الغش فى درجات الامتحان) والانحراف المعيارى .

جدول (٢)

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	متوسط الدرجات فى علم النفس التكوينى	الانحراف المعيارى
أ	٢٤	٥٥ر٥١	١٤ر٧٥
ب	٣٠	٧٠ر٩٢	٢٢ر٦٠

(خامسا) جدول (٣) يوضح توزيع أفراد العينة فى مجموعتى أ ، ب حسب تقديراتهم العامة فى التحصيل فى جميع مواد الدراسة . والتقديرات هى : ممتاز ــ جيد جدا ــ جيد ــ مقبول ــ ضعيف ــ ضعيف جدا . ولما كانت بعض التقديرات غير ممثلة أى ان بعض خلايا جدول التوزيع سيقل تكرارها عن ٥ فقد رؤى ضم التقديرات : ممتاز ــ جيد جدا ــ جيد فى فئة والتقديرات : مقبول ــ ضعيف ــ ضعيف جدا ، فى فئة .

جدول (٣)

	ممتاز ــ جيد جدا ــ جيد	مقبول ــ ضعيف ــ ضعيف جدا	المجموع
مجموعة أ	٦	١٨	٢٤
مجموعة ب	١٩	١١	٣٠
المجموع	٢٥	٢٩	٥٤

من جدول (٢) تحسب قيمة ت للفرق بين المتوسطين أى ينطبق اختبار «ت» لقياس مدى دلالة الفرق بين المتوسطين (١) . نحصل على قيمة ت = ٢ر٨٣ وهى دالة عند مستوى ٠١ر٠ . فكأن الطلبة الذين لم يحاولوا الغش متوسط تحصيلهم فى مادة علم النفس التكوينى أعلى درجة لها دلالة احصائية عن متوسط تحصيل الطلبة الذين حاولوا الغش .

---

(١) سعيد محمد خيرى : الاحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة ــ دار النهضة العربية (الطبعة الرابعة) ١٩٧٠ ــ ص ٢٦١ .

٢) من جدول (٣) تحسب قيمة x^2 لبيان ما اذا كان هناك علاقة بين محاولة الغش فى درجات امتحان أعمال السنة فى مادة علم النفس التكوينى ومستوى النجاح فى آخر السنة الدراسية التى اجريت فيهاالدراسة الحالية. وكانت قيمة x^2 = ٧٫٨٧ . وهى دالة عند مستوى ٠٫٠١ . (٢) فكان فى حدود نتائج البحث الحالى هناك علاقة بين التقدير العام لتحصيل الطالب ومحاولات الغش فى موقف من مواقف الامتحان .

تحليل النتائج

١) ان ظهور محاولات الغش بين الطلبة فقط دون الطالبات يؤكد النتائج التى سبق الحصول عليها فى الدراسات على تلاميذ المدارس . فقد وجدت هذه الدراسات ان الميل للغش فى موقف الامتحان يظهر عند البنين أكثر من البنات . ويمكن تفسير هذه النتيجة على ان وجود الطالبة مع الطالب فى فصول الدراسة والامتحان يجعل هناك بعض القيود على سلوك الطالبة خاصة واذا كان الموقف يكشف عن بعض القيم والاتجاهات الاجتماعية غير المقبولة . اذا فمن المتوقع ان الطالبة التى تعيش فى مجتمع متحفظ اذا كانت فى مواقف اختلاط مع الطلبة فى الدراسة يتسم سلوكها بالتحفظ . وقد يكون من المناسب فى هذا المجال التساؤل عن نتائج هذا البحث اذا ماأجرى على عينة من الطالبات فقط اللاتى يدرسن فى كليات او معاهد غير مختلطة.

٢) الفروق الدالة فى تحصيل الطلبة الذين لم يحاولوا الغش سواء فى مادة واحدة مثل مادة علم النفس التكوينى او فى جميع مواد الدراسة تشير الى أن الطالب قد يلجأ الى أسلوب الغش (بالصورة التى استخدمها البحث الحالى) نتيجة شعوره بضعف فى مستوى التحصيل وفى اطار معين من القيم الذى سمح له بممارسة الغش .

وقد تكون النتيجة مؤشرا له دلالة هامة خصوصا على مستوى اعداد المعلم (٣) .

فاذا كان الغش سلوكا لا يقره المجتمع ويتنافى مع قيمه بالنسبة للافراد بصفة عامة فانه من الأولى أن يكون المدرس — وهو القدوة الذى عن طريقه يكتسب التلاميذ قيمهم — عنده اتجاه ضد الغش .

وعلى الرغم من أن هذا البحث دراسة استطلاعية الا أنه يشير الى ضرورة الاهتمام ببرامج اعداد المعلمين بالتأكيد على تنمية قيم الأمانة واتجاه قوى ضد الغش .

---

(٢) المرجع السابق ص ٣٧٠ .

(٣) يجب الاشارة الى ان عينة هذا البحث كانت مجموعة من طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة بغداد يعدون لمهنة التدريس .

مشروعاتنا التعليمية في ضوء الحاسب العلمي

بقلم لطفي بركات أحمد
كلية التربية ــ جامعة أسيوط

لما كان المجتمع يتألف من قطاعات من الجماعات المتعـددة التي وان اختلفت في بعض خصائصها الا أنها ترتبط بروابط وثيقة من اللغة والتـاريخ والعادات والمصالح المشتركة « ١ » ، ولما كان كل مجتمع حريصـا على نقل هذه الخصائص من السـلف الى الخلف ، لذلك فلقد لجـأ المجتمع الى التربية لتتولى هذه العملية وتنشرها في كافة قطاعاته بحيث يتـأثر افراده بأهدافه وقيمه واتجاهاته « ٢ » .

وان نظرة فاحصة الى الوضع الراهن للتربية في مجتمعنا تقرر أن التربية الحالية لم تستطع مواكبة التغيير الهائل الحاصل في المجتمع المصري رغم كل الجهود التي تبذل لمحاولة دعمها وتنميتها باستمرار .

ان مجتمعنا العربي على أبواب نهضة علميـة وتكنولوجية شـاملة ، ولذلك فان مسئولية التربية أن تعيد النظر في أهدافها وخططها التربوية وفي كل ما يتعلق بأساليب التعليم ومشكلاته من مناهج وامتحـانات ونشـاط مدرسي وطرق تدريس والاستفادة بالجديد في عالم تكنولوجيـا التربية ، ولقد كان مجتمعنا العربي منذ الماضي السحيق مجتمعا علميا يأخذ من العلم وأساليبه بحظ وافر ، كان مجتمعا أنجب علماء وفلاسفة أمثال جابر بن حيان أول من استحضر الحامض الكبريتيك ، والخوارزمي أول من وضع عـلم الجبر والرازي في استكشافه لزيت الزاج ، والتبـاني الذي وضع بين العشرين فلكيا المشهورين في العالم كله والبيروني الذي قال عنه سـخو أنه أعظم عقلية عرفها التاريخ فقد صاغ نظرية دوران الأرض حول محورها وحول الشمس وابن الهيثم لولاه ما كان علم البصريات وابن خلدون مؤسس علم العمران وأبو الثناء الاصفهاني الذي تحدث عن فكرة كشف العـالم الجديد قبل رحلة كولومبس بنحو قرن ونصف . . . الخ .

---

1) Michaelis, J.U., Social Studies in Democracy Prentice Hall, New-York, 1955 p. 25
2) Stonely, N., — Purpose in the curriculum U.L.P. Oxford University Press London, 1957 p. 10 F.F.

وما أن جاءنا الاستعمار فى صوره المتعددة الأوجه حتى حاول أن يحد من تطورنا ونجح فى ذلك مرة وفشل مرات .

ولما انبثقت ثورة ٢٣ يوليــــة فتحت المجــــال للنمو العلمى والتطور التكنولوجى لخدمــــة المجتمع وأكدت أن العـــــلم هو طريق تعزيز الحرية الانسانية وتكريمها وأنه الطاقة القادرة على تجديد شباب العمل الوطنى واضافة أفكار جديدة اليه كل يوم وعناصر جديدة قائدة فى ميادينه المختلفة.

فاذا كان ذلك كذلك ، فان معركتنا فى مجالاتها الداخلية والخارجيــة هى معركة حضارية تتوقف نتيجتها على مدى نمونا الحضارى ومدى أخذنا بالتطور العلمى الحاصل فى العالم .

فليس من شك فى أن عصرنا هذا يشهد ما يمكن أن نسميه بثانية الثورات التكنولوجية الكبرى فى تاريخه ، فاذا كان ابتكار الآلات التى حلت محل العمل البدنى للانسان والحيوان قد قفزت بالمجتمع الانســـــانى من حيث قدراته الانتاجية وما صاحبها من تغيرات فى العلاقات الانتاجية وأشكال المجتمعات قفزات هائـــلة للامام ، واذا كانت الانســـانية قد تخطت الطــريق الذى بدأ بالآلات البخارية البسيطة ليصل الى المحركات التى تعمل بالطاقة الذرية والطيران الذى يفوق الصـوت فان اختراع الحاسب العلمى انمـــا يعنى بالتأكيد وقوع الانقلاب الشامل فى حياة المجتمع الانسانى الذى يفوق كل هذه التحولات .

وفى ضوء هذه الاعتبارات سيحاول الباحث أن يبين مـــدى امكانيــة الاستفادة من الحاسب العلمى فى مشروعاتنا التعليمية المتعددة الأوجه وذلك باستخدام نظام « برت » .P.E.R.T وسوف نتناول هذه الدراسة من ناحية عنصر الوقت Time وعنصر كفاءة وعدالة التوزيع Distribution ومن ناحية بيان كيفية تنفيذ مشروعاتنا التعليمية بأقل التكاليف الممكنة وتعرف باســـم Critical Path. Method. (C.P.M.) أى طريقة المسار الحرج .

ولتحديد معالم هـــذه الطريقة فان ثمـــة مصطلحات علمية يجب على خبراء التربية الالمام بها والتعرف عليها ويمكن ايجازها على النحو التالى :

1. Activity

تمثل جزءا من المشروع التعليمى وتحتاج الى وقت ومصادر وامكانيات ويعبر عنها بسهم يكتب فوقه الوقت اللازم لتنفيذ هذا المشروع .

« اسبوعان مثلا »

⟶

2. Event.

تعبر عن لحظة بداية أو نهاية المشروع التعليمى ويعبر عنها بالرسم الآتى :

بداية	نهاية
١	٢

3. Dummy Activity Zero . تمثل عملية وهمية ويعبر عنها بصفر

4. E. Arhiest Time

يعبر عن أكبر وقت ممكن لتحقيق المشروع التعليمى ويرمز له بالحرفين (E.T.) ويعبر عنه بدائرة o

5. Latest Time

ويعبر عن آخر وقت يسمح به لانهـــــاء المشروع التعليمى ويرمز له بالحرفين (T.L.) ويعبر عنه بمربع . |__|

6. Scheduled Time

ويعبر عن الوقت الكلى لتنفيـــــذ المشروع التعليمى ويرمز له بالحرفين (S.T.).

7. Critical Activity

وتعبر عن المشروعات التعليمية التى لا تتحمل التـــأخير بأى حال من الأحوال .

8. Slack Time.

وتعبر عن الفرق بين أعلى وأدنى وقت مخصص لتنفيـــــذ المشروع التعليمى وتتضح قيمته فى اعادة توزيع العمل فى المشروع التعليمى فى ضوء هذه المعرفة واعطاء عناية ومتابعة أكبر بالنسبة لبعض العمليات المتضمنة فى المشروع ويرمز لها بالرمز △

9. Critical Path.

ويعبر عن العملية التى لو تأخرت يترتب عليها تعطيل المشروع التعليمى كله ولتوضيح خطوات تحقيق P.E.R.T. فى احدى المشروعات التعليمية وليكن تكاليف مشروع لانشاء مؤسسة تعليمية جامعة تضم كل الموهوبين فى المجالات المتعددة الأوجه ، أو تكاليف مشروع لمحو الأمية وتعليم الكبـــار فى احدى محافظات المجتمع المصرى ، وخطط وقت المشروع وتكاليفـــه على النحو التالى : ــ

العمليات	الوقت بالأسابيع		التـــــكاليف		التكاليف فى الأسبوع
	العادى	المضغوط	العادية	المضغوطة	
١ ـ ٢	٦	٤	١٠٠٠	١٤٠٠	٢٠٠٠
١ ـ ٣	٤	٣	٥٠٠٠	٨٠٠٠	٣٠٠٠
٢ ـ ٤	٣	٢	٤٠٠٠	٥٠٠٠	١٠٠٠
٣ ـ ٥	٨	٦	٩٠٠٠	١٢٠٠٠	١٥٠٠
٤ ـ ٥	٧	٤	٧٠٠٠	٨٠٠٠	٣٣٣ ⅓
المجموع			٣٥٠٠٠	٤٧٠٠٠	

فكيف نحدد المسار الحرج لهذا المشروع التعليمى ؟

ان ثمة خطوات ضرورية يجب اتباعها لتحديد المسار الحرج لهذا المشروع التعليمى وذلك على النحو التالى : —

أولا : نطرح الفرق بين الوقت العادى Normal Time والوقت المضغوط Crash Time

ثانيا : نطرح الفرق بين التكاليف العادية Normal Cost والتكاليف المضغوطة Crash Cost

ثالثا : نقسم فرق التكاليف العادية على فرق عدد الأسابيع فيكون الناتج التكلفة فى الأسبوع

رابعا : نجمع التكاليف العادية ثم نجمع التكاليف المضغوطة

خامسا : نبدأ فى عمل الشبكة فى ضوء التكاليف العادية ونحدد عليها المسار الحرج .

سادسا : نبدأ فى عمل الشبكة فى ضوء التكاليف المضغوطة ونحدد عليها المسار الحرج .

سابعا : نتجاهل شبكة التكاليف المضغوطة بعد ذلك .

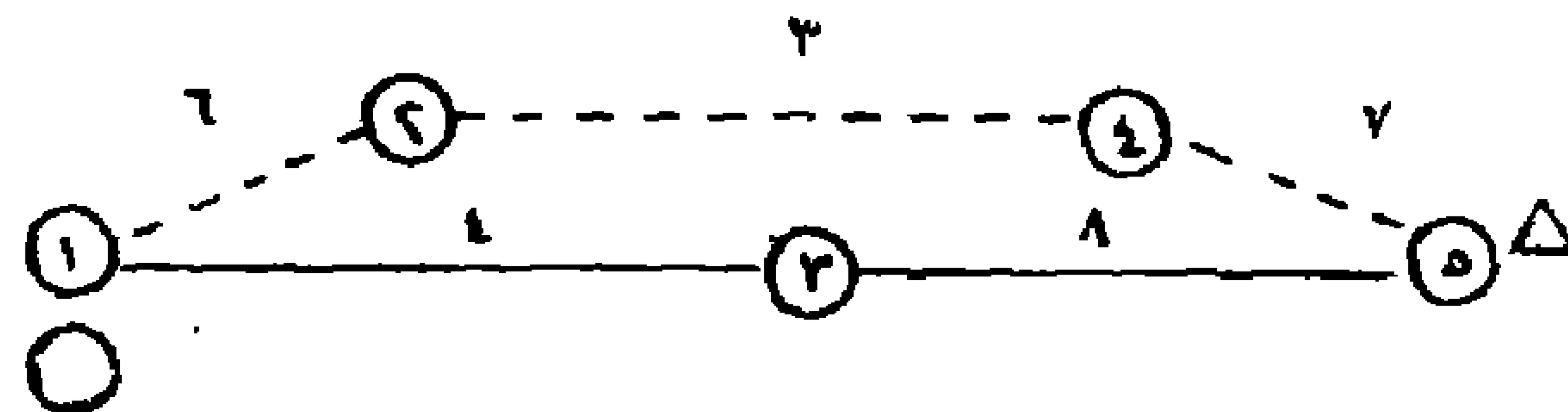
ثامنا : نأخذ أقل العمليات تكلفة فى الاسبوع ونعمل لها ضغطا وهكذا . .

تاسعا : نجمع باستمرار فرق التكاليف على المجموع الكلى للتكاليف العادية .

عاشرا : نلاحظ أن المسار الحرج هو أطول مسار فى الشبكة ولا مانع من أن يوجد أكثر من مسار حرج فى احدى المشروعات التعليمية .

وهذه هى مراحل تنفيذ المشروع التعليمى : —

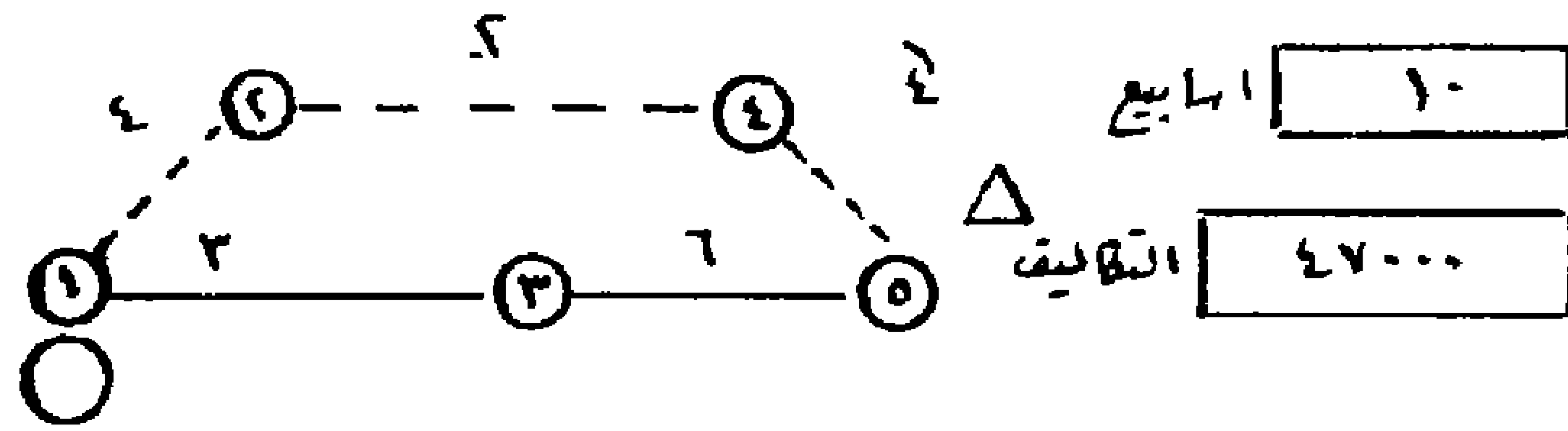
أولا : شبكة توضح سير المشروع التعليمى وفق الوقت العادى :



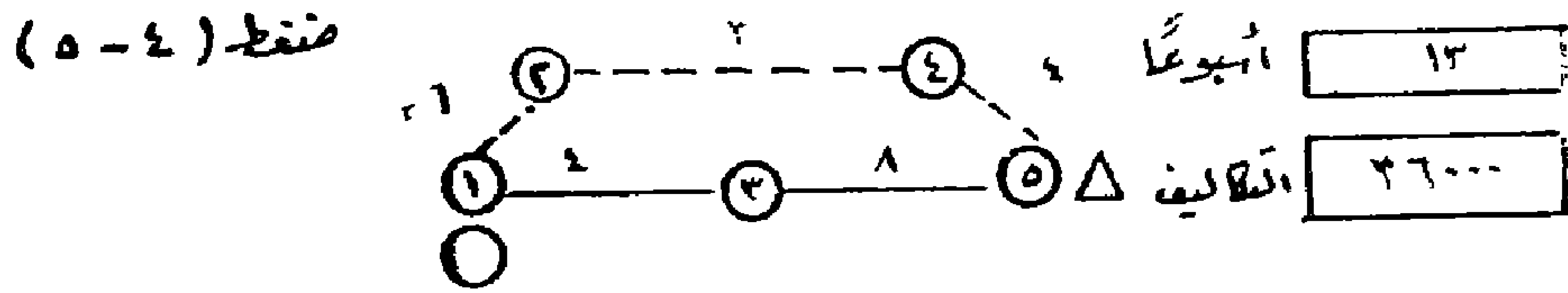
١٦	**اسبوعا**
٢٥٠٠٠	**التكاليف**

ثانيا : شبكة توضح سير المشروع التعليمى وفق الوقت المضغوط :

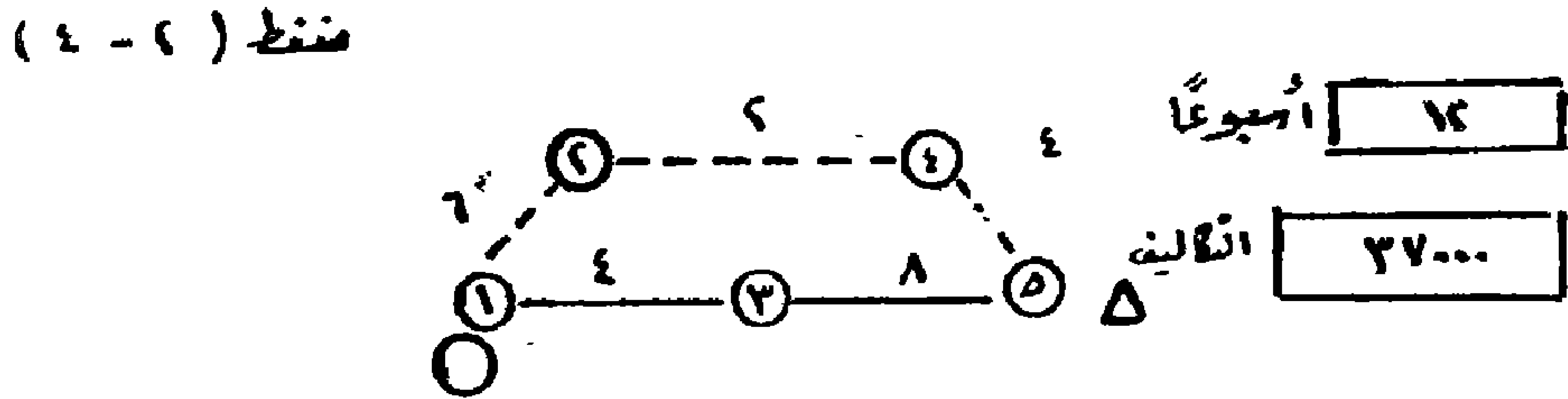
الخطوة الأولى



الخطوة الثانية



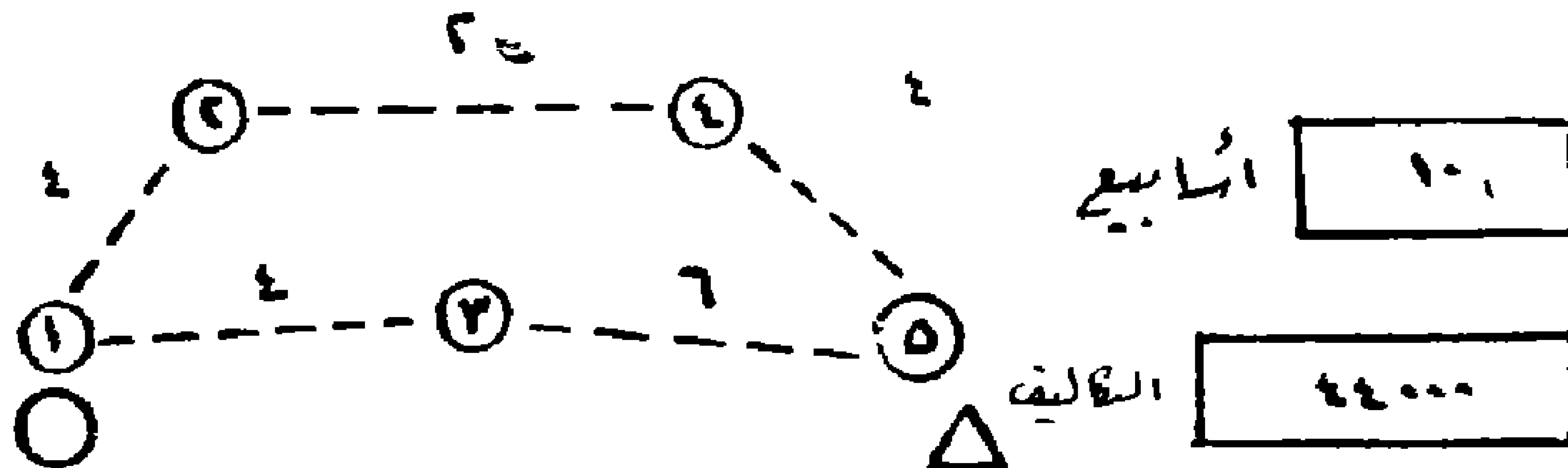
الخطوة الثالثة



الخطوة الرابعة

« أصبحت الشبكة كلها مسارات حرجة »

ضغط (١ — ٢)



أما عن كيفية تحديد الرسم التخطيطى لتوضيح المسار الحرج لهذا المشروع التعليمى وكتابة برنامج لتحديد المسار الحرج بواسطة الحاسب العلمى ، فنرجو أن يتاح لنا عرضه فى بحث آخر .

إتجاهات في تدريس العلوم (الميكروتكنيك) (*)

للدكتور ابراهيم بسيوني عميرة
استاذ طرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية ــ جامعة أسيوط

اذا كان اكتساب المعلومات أحد أهداف تدريس العلوم ، فهو ليس الهدف الأوحد . هذا ما يكاد يجمع عليه المربون والقادة في تدريس العلوم، وما نرجو أن يؤمن به كل عامل في هذا الميدان .

ومع هذا ، فكل مطلع على واقع مدارسنا ، يدرك أن الأهداف الأخرى لتدريس العلوم تقبع منزوية منسية ، لا تكاد تجد من يوليها أية أهمية تذكر في حين أن كل التركيز على هدف اكتساب المعلومات ، بعد أن مسخ مسخا ليصبح قبل كل شيء في خدمة الاعداد للامتحانات .

كيف ولماذا تطور الحال الى ما هو عليه ؟ هذه قصة يطول شرحها . وليس هناك سبب أوحد وراء هذا الجمود والتخلف ، وانما الأسباب عديدة ومتشابكة ، حتى ليصعب عزل واحد منها والقاء اللوم عليه ، وبالتالي كان على من يريد اصلاحا أن يعمل في جبهات متعددة : جبهة المنهج وتطويره ليكون متمشيا مع طبيعة العلم والتطورات الحديثة فيه ، ومع ميول التلاميذ وأمانيهم ، ومع المجتمع الذى يعيشون فيه وما يمكن أن يطرأ عليه من تطورات . وجبهة الوسائل التى تساعد على تنفيذ المنهج بحيث يحقق أهدافه ويؤتى ثماره ، سواء كانت تلك الوسائل فكرية أو مادية فهناك الطرق والوسائل التى تستخدم في عملية التعليم والتعلم وما ترتكز عليه من فلسفة وفكر كما أن هناك الأجهزة والمواد والأدوات والكتب والمطبوعات التى أصبحت ركنا أساسيا في العملية التربوية ، أما الجهة الثالثة والهامة فهى المعلم الذى يقع عليه جزء كبير من عبء نجاح العملية التربوية هذا المعلم يجب الاهتمام باعداده وتدريبه ، كما يجب دراسة الظروف التى يعمل فيها والضغوط التى يتعرض لها .

هل تساعد مختبرات العلوم على تحقيق الاهداف الشاملة لتدريس العلوم ؟

*) Microtechnique

قبل الاجابة على هذا التساؤل ، يجدر بنا أن نحاط علما بواقع مختبرات العلوم ، والدراسة العملية فى مدارسنا . ويحتاج الأمر الى دراسات وصفية مسحية لهذا الواقع . عندئذ يمكن البدء فى دراسات تطويرية تحسينية فى هذا المجال .

ولكن وحتى قبل اجراء هذه الدراسات ، فكل من يعمل فى ميدان تدريس العلوم أصبح يدرك بشكل أو باخر العديد من نواحى القصور فى المختبرات والدراسات العملية .

مختبراتنا تقليدية ، تخلفت عن التطور العالمى التربوى عشرات السنين ، والزائر لهذه المختبرات منا نحن الذين بعد بنا الزمن عن عهد التلمذة ، لا يكاد يلمس فيها نقدما أو تطورا رغم مرور السنين . فهى لا تتسع للطلاب ، وليس فيها من المواد والادوات والأجهزة ما يساعد على تعلم حقيقى للعلم ووسائله وطرقه ، والمدرس تحت هذه الظروف غير قادر على أن يؤدى دوره بالكفاءة المطلوبة ، فلا هو يستطيع توجيه العملية التربوية نحو تحقيق الأهداف التربوية السليمة ، ولا هو يستطيع أن يربط الدراسة العملية بالدراسة النظرية ويجعل منهما كلا متكاملا . وترتب على هذا زعزعة ثقته فى جدوى الدراسة العملية وفائدتها بالنسبة للتلميذ .

أمام التحديات :

ليس الهدف من عرض واقع الحال فى مختبرات العلوم ، أن نوحى بالركون الى الاستسلام والتخلى عن المسئوليات أو الايحاء بأنه اذا كانت المختبرات فى ظروفنا الراهنة لا تؤدى دورها المرجو فلنوفر الوقت والجهد والمال ، ونستغنى بالدراسة النظرية — ربما المصحوبة ببعض العروض العملية عن الدراسة العملية الفردية . هذه الروح الانهزامية يجب ألانسمح لها بالتسرب الى تفكيرنا .

ان ابراز نواحى القصور يجب أن يكون خطوة نحو أعمال الفكر للتغلب على الصعاب ، وتخطى العقبات والتزود لمجابهة التحديات .

فى الطريق الى التطور :

اذا كانت الحجرة التى يشغلها المختبر تضيق بتلاميذ الفصل ، فلماذا لا يكون هناك مختبر فى كل مكان يرتاده التلميذ ، ولماذا لا يصحب المختبر التلميذ الى منزله ؟

اذا كان وقت الدراسة العملية من الضيق بحيث لا يجعلها مجدية فهل يمكن أن نوفر الفرص للتلميذ ليستمر فى هذه الدراسة فى المدرسة ، أو فى المنزل ؟

واذا كان الربط والتنسيق بين الدراسة العملية والنظرية صعبة فى ظل نظام يعتمد على جداول دراسية جامدة ، وفى ظل تزاحم المدرسين والفصول على مختبر دراسى واحد ، فكيف نوفر المرونة التى تتيح اجراء الدراسة العملية فى الوقت المناسب ...

وهل من الممكن ان يتاح لكل تلميذ أن يجرى التجارب بنفسه ، ويتناول المواد والأدوات ويشاهد ويستنتج ، بدلا من العمل فى مجموعات كبيرة ، لا يجد فيها بعض التلاميذ الفرص للمشاركة الفعلية ؟

هل من الممكن خفض النفقات بتفادى التبذير فى استخدام المواد والاستغناء عن الأدوات والأجهزة الكبيرة المعقدة بأخرى أصغر وأبسط واقل ثمنا ، واقل تعرضا للكسر والتلف ؟

هل من الممكن أن نوفر الأمان ، ونقلل الأخطار ، فى الدراسة العملية ، باستخدام كميات صغيرة لا تشكل خطرا ، وبتصميم أجهزة وأدوات لا تنكسر أو تتلف بسهولة ؟

هل من الممكن أن نصبح الدراسة العملية وسيلة حقيقية لتنمية الاتجاهات نحو الدقة فى العمل ، وتجنب التبذير ، واكتساب عادات العمل الطيبة ؟

هل من الممكن أن تصبح دراسة العلم هواية محببة الى التلميذ يقبل عليها طواعية واختيارا ويقضى فيها من الوقت ويبذل فيها من الجهد ، اكثر مما تتطلبه المناهج التقليدية ؟

أحد الطرق نحو التطوير

يقول بعض العاملين فى ميدان تدريس العلوم ان الميكرونكتيك Microtechnique يمكن أن يكون له دور فى النهوض بالدراسة العملية ، ونحقيق أهداف تدريس العلوم ، ذلك أنه يقدم حلولا للعديد من المشكلات فى ميدان تدريس العلوم والتربية العملية .

فالمختبرات الحالية تقوم على الوفرة فى الاستخدام والاستهلاك ، الأدوات كبيرة الحجم كأدوات بلاد العمالقة التى زارها جليفر فى رحلاته المشهورة . التفاعل الذى يمكن أن تشاهد تفاصيله وتعرف نتائجهباستخدام القطرات من السوائل والمحاليل ، او المليجرات من المواد الصلبة ، نستخدم فيه السنتيمترات ، وتغرف له المساحيق بملاعق أشبه ما تكون بملاعق الطعام .

زجاجات حفظ السوائل والكشافات حجمها من فصيلة اللتر أو كسور كبيرة منه ، وكذلك زجاجات حفظ المواد الصلبة ، أما أنابيب الاختبار والكئوس والسحاحات والماصات وأجهزة الترشيح وغيرها فهى مصممة وكأنها ستستخدم فى تجارب عرض وليست للاستخدام الفردى .

ومن هنا يكون الاسراف والتبذير واتلاف الأحواض والمناضد بالسوائل والمواد ويكون غلاء الادوات ، والاستهلاك الغير معقول للمواد ، ويكون تقييد الدراسة العملية بحجرة يطلق عليها المختبر ، الى غير ذلك من المثالب المعروفة للدراسة العملية فى مدارسنا .

ماذا لو انتقلنا مع جليفر الى بلاد الاقزام ، حيث لا يزيد حجم أنبوبة الاختبار عن السنتيمترات القليلة بدلا من عشرات السنتيمترات ، وحيث تحفظ السوائل فى زجاجات من البلاستيك المتعادل من تلك التى تباع فيها القطرة فى الصيدليات ، تلك الزجاجات التى يمكن أن يخرج السائل منها قطرة قطرة على حسب الحاجة بالضغط الخفيف ، أما المواد الصلبة فتحفظ فى أكياس صغيرة من البلاستيك وتنقل المواد منها بملوق صغير يمكن أن ينفذ من الفوهة الضيقة لزجاجة البلاستيك التى ستحضر فيها الكمية الصغيرة اللازمة من المحلول ، فلا يكون هناك بعثرة للمواد ولا اسراف فى استعمالها، أما الماء اللازم للغسيل أو تحضير المحاليل فيوضع فى زجاجة بلاستيك شبيهة بتلك التى تحفظ فيها الفيتامينات ، ويركب على فوهتها سداد بلاستيك تنفذ منه أنبوبة من نفس المادة وبالضغط الخفيف على الزجاجة يندفع الماء من الأنبوبة الى حيث يراد له أن يكون — أما الكأس فهو عبارة عن (برطمان) البلاستيك الضيق الذى تباع فيه حبوب الأدوية المختلفة فى الصيدليات . أما الماصة فهى اما من الزجاج ، أو البلاستيك اذا تيسر ذلك ، وحجمها سنتيمتر مكعب واحد ومقسمة الى أجزاء من المائة من السنتيمتر ، أو يكون حجمها عشرة سنتيمترات . واجزاؤها اعشار السنتيمتر ، وكذلك السحاحة صغيرة الحجم ، ولها حامل مناسب وبذلك يمكن اجراء عمليات المعايرة والتحاليل بأقل كميات ممكنة من المحاليل . أما المحاليل والسوائل فتصل جاهزة فى زجاجات بلاستيك حجمها حول الخمسين سنتيمتر وعند الاستعمال يكشف عنها الغطاء ويركب على الفوهة غطاء آخر مزود بأنبوبة بلاستيك . وبالضغط الخفيف ينساب السائل من الانبوبة الى حيث يراد له أن يكون تماما دون فرص تذكر للانسكاب على المناضد أو الملابس ، أما زجاجات تخزين السوائل فهى أوعية بلاستيك حجمها من ٢٥٠ سم٣ الى لتر ، شبيهة بتلك التى تحفظ فيها محاليل الجلوكوز فى الصناعات الدوائية ، وهى لا تنكسر اذا سقطت ولا ينسكب منها السائل ، وتتحمل الأثقال اذا وضعت فوقها .

أما الأحواض التى تلقى فيها الفضلات والمحاليل بعد استخدامها ، فهى

عبارة عن برطمانات بلاستيك وهى فى حدود النصف لتر، وهذا كاف للاستخدام العادى حيث أن التلميذ يستخدم قطرات المحاليل بدلا من السنتيمترات الكثيرة منها . وبعد أن ينتهى من اجراء تجاربه يتخلص من الفضلات دفعة واحدة فى الاحواض العادية وبالقليل من الماء ينظف حوضه الخاص المنفصل ، وهذا يقطع خط الرجعة على التكاسل فى القاء الفضلات فى المكان الصحيح بعد كل تجربة واستسهال القائها على أرضية المختبر ، كما أن الحوض فى استخدام المواد بكميات قليلة يساعد على المحافظة على سلامة التوصيلات الصحية وعدم تآكلها وانسدادها .

أما عمليات الترشيح فربما لا تكون هناك حاجة اليها فى معظم التجارب ، وربما استعضنا عنها بعمليات فصل المواد التى تعتمد على الطرد المركزى ، وهناك العديد من الأجهزة الخاصة بذلك سواء التى تعمل يدويا أو تشغل بالكهرباء .

وحوامل الأنابيب لها تصميمات مبسطة ، وقد تصنع من أسلاك أو تكون هناك تجاويف فى غطاء الصندوق الذى تحفظ فيها الزجاجات والأكياس الحافظة للمواد ، مصممة لحمل الانابيب والصندوق الذى يضم هذا كله لا يزيد فى الحجم كثيرا عن الكتاب الكبير أو صندوق الحلوى ويمكن أن يحمله الطالب فى حقيبته أينما ذهب ، دون أن ينسكب منه شىء .

هو اذا مختبر كامل يؤدى فى نفس الوظيفة التى يقوم بها المختبر التقليدى — وربما بطريق أفضل وكفاءة أكبر ولكنه صغير ، سهل الحمل ، ينتقل مع التلميذ ، أو توضع نسخ منه فى المكتبة حتى تكون شاملة للكتاب ، والوسائل التعليمية والمواد والأدوات اللازمة لاجراء التجارب .

وبهذا نتغلب على عوائق المكان ، وعوائق الزمن .

هذه اذن بعض ملامح الأدوات المستخدمة فى الميكروتكنيك : صغر الحجم، خفة الوزن القدرة على تحمل الاستخدام العنيف ، سهولة التناول ، الكفاءة فى أداء الوظيفة دون فاقد مقاومة الكسر والتلف ، رخص الثمن وقد اتاح هذا كله الاستفادة من امكانات الصناعات الدوائية والكيماوية التى رسخت أقدامها فى بلادنا فكل زجاجات وأنابيب البلاستيك التى وصفناها تصنع فعلا بالملايين كعبوات للادوية .

هل الميكروتكنيك تصغير فى الأدوات وتقليل فى المواد فقط ؟

هذه هى البداية ولكن يستتبع ذلك تعديل فى اجراء العمليات فكما سبق أن ذكرنا تجرى التفاعلات بقطرات من المحاليل والسوائل وقد يتم هذا فى أنبوبة

الاختبار الصغيرة وقد يتم نفس التفاعل بنفس الوضوح فوق شريحة صغيرة من الزجاج توضع عليها قطرة من كل من المحلولين اما احداها فوق الاخرى ، أو متجاورتين ، ثم يوصل بينهما . وقد تستخدم العدسات للدقة فى المشاهدة، وهكذا نرى أن الميكروتكنيك أسلوب متكامل للعمل والدراسة .

وقد يترتب على استخدام هذا الاسلوب تفكير فى تعديل طرق وأساليب التدريس وتنوع فى الأنشطة التعليمية واعادة تفكير فى دور التلميذ فى عملية التعلم . وفى تقويم التعلم وأساليب هذا التقويم بل ربما أدى التفكير الى اثراء المناهج بالعديد من فرص التعلم بما يتيحه هذا الأسلوب من امكانات .

أما عن ميزات هذا الاسلوب فكثيرة فهو يتيح الفرص للتعلم الفردى ، ويتيح لكل فرد أن يتعلم بسرعته الخاصة حيث أن مالا يمكن أن ينتهى منه فى الدرس العلمى — ان كنا سنخصص وقتا محددا للدروس العملية — يمكن أن يتابع العمل فيه فى المكتبة الشاملة ، أو فى أى وقت ملائم فى المدرسة أو حتى فى منزله اذ أن المرجو أن يتسلم كل تلميذ « مختبره » أو الصندوق الذى يضم المواد والادوات اللازمة لدراسته طوال العام ، ويصبح فى حوزته ، وطوع أمره ، طوال الوقت يحافظ عليه لأنه ملكه ، ويستخدمه وفقا لتوجيهات

ويتيح هذا الاسلوب الفرص لتعلم كثير المهارات العملية ، فهناك فرص حقيقية لتناول المواد والأدوات واجراء العمليات .

وتتوفر الفرص لاضفاء الواقعية على دراسة العلوم ، وعلى ما تحويها من معلومات نظرية كما تتوفر الفرص للخبرة الحسية المباشرة .

أما تنمية الميول العلمية وتربية الهوايات العلمية ، فربما ساعد عليها انتشار الأدوات المستخدمة فى الميكروتكنيك ، وسهولة اقتنائها واستخدامها .

الميكروتكنيك فى مصر :

لقد استخدم الميكروتكنيك فى الخارج منذ فترة طويلة . ولقد شاهده كاتب المقال مستخدما فى تدريس الكيمياء عندما كان يدرس فى الخارج منذ أكثر من عشر سنوات ، ولمس اقبال المدرسين والتلاميذ عليه ، وأطلع على بعض الكتب التى تسير وفقا له .

ومنذ وقت قريب اتيح لكاتب المقال أن يرى هنا فى مصر ثمار جهد ناجح قامت به احدى شركات الأدوية والكيماويات المصرية . والأدوات التى سبق وصفها هى ما عرضه مندوب الشركة . وقد نجحت الشركة فى اعداد

مجموعات kits تضم المواد والأدوات اللازمة لدراسة مقرر دراسى كامل فى العلوم على مستوى المرحلة الاعدادية ، أو فى الكيمياء على مستوى المرحلة الثانوية . أو فى كيمياء بعض مراحل التعليم الجامعى وهناك بعض الصعوبات فى تصميم زجاجات لحفظ المواد العضوية ، ولكن الشركة عاملة على تذليلها .

وكل مجموعة kit يضمها صندوق صغير من المطاط الرغوى foam rubber وقد استغلت الشركة امكاناتها فى التغليف والتعبئة وصناعة زجاجات وأنابيب البلاستيك المستخدمة فى صناعة الدواء فى هذه التجربة الرائدة .

الحاجة الى الدراسة :

الميكروتكنيك ، كأى أسلوب جديد يتاح للمدرس استخدامه ، قد تبهره جدته فينصرف انتباهه عن أهمية استكشاف الامكانات الحقيقية له ، وأفضل الطرق لاستخدامه والانتفاع به ، وليس هذا هو الطريق الأمثل للاستفادة من الابتكار أو الاسلوب الجديد .

هناك دراسات يجب أن تجرى عن مدى الفاعلية الحقيقية للاسلوب الجديد ، وعن حدود استخدامه ، ومن اتجاهات المدرسين والتلاميذ نحوه ، وعن نواحى القوة والضعف فيه فى ظل الظروف الكائنة وعما يمكن أن يقدمه نحو مناهج أكثر تحقيقا لاهدافنا التربوية العامة ، والخاصة ، وعن الظروف الادارية التى تجعل الافادة منه أفضل وعن تكلفة استخدامه ، وعن اسهامه فى تحقيق الاغراض التربوية المختلفة .

لقد قدمت الصناعة ابتكارا ، أو قل يسرت لنا وسيلة من وسائل التعليم، وعلينا نحن المربيين معلمين ورجال ادارة ، واساتذة جامعات أن نمحض هذه الوسيلة ، ونعكف على دراسة امكاناتها لتكون فى خدمة تربية جيل هو عدة الوطن وذخره .

دور القيادة التربوية فى كل من المدرسة والإدارة التعليمية فى التنمية العلمية والمهنية للمدرسين الجدد والقدامى

للدكتور أحمد حسين اللقانى
مدرس بكلية التربية ـــ جامعة عين شمس

* لعلنا ندرك أن العالم كله يعانى من أزمة فى ميدان التربية ، ايمانا منه بأن التعليم والاهتمام به وتطـويره هو المدخل الطبيعى والرئيسى الذى يمكن أن يدفع به نحو التقدم والأخذ بأسباب الحياة العصرية وتعزى هذه الأزمة الى :

١ ـــ التزايد السكانى الكبير وبخاصة فى الدول النامية والذى يبلغ فى المتوسط ٣٪ فى السنة ، الأمر الذى يؤدى الى تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم .

٢ ـــ النقص الشديد فى الموارد المالية الذى أدى الى عدم قدرة النظم التعليمية على الاستجابة للاقبال المتزايد على طلب التعليم على نحو طيب .

٣ ـــ ما تتسم به النظم التعليمية من عدم الاستجابة السريعة للتغيرات والاحتياجات المتجددة التى تطرأ على المجتمع .

ولكى تستطيع النظم التعليمية أن تواجه تلك الأزمة فانها ستحتاج الى جهود كثيرة لعل القيادة التربوية من أهمها ، تلك القيادة التى تملك الأفكار السديدة والشجاعة والعزم والتصميم والقدرة على النقد الذاتى التى ترتبط بالقدرة على احداث التغيير ، وهذا يعنى أن القائمين على الادارة التعليمية ينبغى أن يدركوا طبيعة وحدود ذلك التحدى الاجتماعى الذى يواجههم ، والنظام التعليمى يستطيع أن يستثمر امكاناته المادية والبشرية لو انه التزم بالموضوعية فى الحكم على مدى جودته وصلاحيته وتقويم أدائه بصفة عامة .

ولكن ما المقصود بالقيادة التربوية فى اطار فلسفتنا الاجتماعية التى نلتزم بهـــا ؟

اننا نقصد بالقيادة التربوية فى هذا الاطار ، تلك القيادة التى تســتمد سلطاتها من الجماعة ، وتتولى مسئولية القيادة عندما تعهد اليها الجماعة بها ، ومعنى ذلك أن القيادة تنبع من الجماعة وتكون منبثقة منها ، ولا تفرض

على الجماعة من سلطة خارجة عنها ، ويرتبط بهذا ان القيادة لا تتطلب سمات شخصية يتصف بها من يوجد فى هذا الموقع دون غيره من العاملين فى نفس المجال بحيث تمكنه هذه السمات من قيادة الاخرين فى جميع المواقف ، وقد اثبتت بحوث عديدة ان القيادة ليست مسألة سمات شخصية يتصف بها الفرد القائد دون غيره ، ولكن السمات التى يتطلبها القائد تتحدد الى حد بعيد بما يتطلبه الموقف القيادى ذاته والذى يوجد فيه الفرد ، كما تتحدد بخصائص ونشاط وأهداف الجماعة وأسلوب تفاعل القائد معها وقدرته على تحقيق أهداف الجماعة بالتعاون مع افرادها .

وعلى ذلك يمكن القول ان القيادة هى كل اسهام فى تحقيق أهداف الجماعة ، وبالتالى فان تعريف القيادة الذى يقصرها على أولئك الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية رسمية انما هو مخالف لما سبق ، ذلك أن كل فرد فى الجماعة يمكن أن يكون قائدا لها فى أحد المواقف أو بعضها بقدر ما يظهر من سمات أو صفات شخصية تؤهله لذلك ، ونتيجة لاختلاف المواقف والادوار وتفاعل الجماعة والاختلافات فيما بين أفرادها فان القيادة دائمة التنقل من عضو الى آخر فى اطار الجماعة كوحدة واحدة تعمل على تحقيق أهدافها .

والقيادة الحقيقية وفق هذا قد لا يضطلع بها من يتولاها رسميا وقد لا يمارس سلطاته كلها ، فالجماعة والقيادة تعتمد كل منها على الأخرى ، بمعنى أن الجماعة لابد وأن يكون لها قيادة تكون وظيفتها تنمية التناسق والشعور الجماعى ، وعلى ذلك يمكن القول ان الجماعة تسير وفق أسلوب القيادة الجماعية ، وهناك نوعان من القيادة حددهما علماء النفس الاجتماعى فى مجال دراسة القيادة :

النوع الأول : هو القيادة الرسمية الذى يعتمد على نظام الرياسة والتى تعينها سلطة خارج الجماعة .

والنوع الثانى : هو القيادة التى تنبثق من الجماعة عن طريق انتخاب الجماعة نفسها ، وهنا يبدو أن النوع الأول وهو ما يصح أن نطلق عليه « الرئيسى » يأتى الى ذلك الموقع فرضا على الجماعة التى تخضع له دون أن يكون لهم دور فى اختياره لهذه المسئولية ، وبالتالى لا يمكن القول بان هناك تقارب اجتماعى بين الرئيس والمرءوسين ، بل هم ينفذون ما يصدره من قرارات أو تعليمات لمجرد أنهم مرءوسين ، وبغض النظر عن اقتناعهم أو عدمه ، ولكن النوع الثانى وهو « القائد » يأتى الى موقع القيادة من داخل الجماعة ذاتها وبناء على اختيارها وتعبيرا عن رأيها وتحقيقا لأهدافها ، وهنا يكون عمل الأفراد مع القائد مبنيا على وحدة الأهداف والاقتناع بها والتخطيط المشترك لأساليب بلوغ تلك الأهداف .

ولعل الفرق بين الأسلوب الدكتاتورى والديموقراطى فى الحكم يماثل ما قصدنا ايضاحه من فرق بين الرئيسى والقائد .

ولعلنا اذا كنا نعجب ونقدس ما جاء على ألسنة الأنبياء ، فذلك يرجع الى ان ما جاءوا به ذو مصدر الهى ، ولأننا نعرف ان الانبياء يستمدون قوتهم وعظمتهم من الله سبحانه وتعالى ، فيصلحون الحياة وشئونها بقوة ومعجزة فوق قوى البشر والحياة بعد ذلك لا غنى لها عن المصلحين الذين يحملون مسئولية هداية الناس وتعليمهم جيلا بعد جيل بما اوتوا من قوى عقلية تساعدهم على تحقيق ذلك ، وهؤلاء المصلحون هم الذين نقصد بهم تلك القيادة فى اطارها الاجتماعى .

ولعله من الامور المسلم بها ان مجتمعنا الديموقراطى يسعى الى تنمية القيادات دائما ، وتبدو أهمية ذلك بصورة جلية فى ميدان التربية ، وذلك انطلاقا مما قد تسميه تحاشى الاستبداد بالسلطة .

وفى اطار العمل التربوى توجد قيادات تربوية على جميع المستويات ، فالمدرس والمدرس الأول والناظر والمشرف الفنى فى اطار العمل المدرسى قيادات تربوية ، والمديرون والرؤساء على كافة المستويات الادارية والفنية بالمديرية التعليمية — قيادات تربوية أيضا ، ويبدو أن هذه القيادات كلها تحمل — أو ينبغى أن تحمل — على عاتقها مسئوليات عديدة تختلف تبعا للمستوى الذى تعمل به وكلها تبذل الجهود لتربية التلاميذ واعدادهم للمواطنة الصالحة ، وهم اذا كانوا يسعون الى ذلك سعيا جديا يتسم بالفاعلية والنشاط فهم انما يحاولون أن يسايروا نصائح مكارنكو المربى الروسى الشهير حين قال :

« ... اطفالنا هم شيخوختنا السعيدة ، فكل تربية فاسدة لابد وأن تنسج شقاءنا المقبل وتملأ حياتنا بالدموع ، وانها لخطيئتنا أمام المواطنين الآخرين وامام البلاد اذ نسىء تربية الأطفال » .

تلك هى المسئولية الكبرى التى تتحملها القيادات التربوية كما عبر عنها مكارنكو ، وعلاوة على ذلك فان هناك مسئوليات عديدة مرتبطة بالمسئولية الكبرى ولكنها تعمل فى دائرتها ومساندة لها بالقدر الذى يحقق أهداف التربية .

ومن خلال هذه المسئوليات يبدو أن القيادة التربوية على مستوى العمل المدرسى والسلطات التعليمية الأعلى ينبغى أن تحمل مسئولية التنمية العلمية والمهنية للمدرسين الجدد والقدامى ، لما فى ذلك من آثار على نوعية التعليم ومردوده ، ذلك انه مما لا شك فيه أن العصر الحاضر الذى نعيشه اليوم

يتميز بالتغير السريع الذى لم يسبق له مثيل فى شتى ميادين العلم والتكنولوجيا والذى يعتبر محصلة للثورات العلمية والتكنولوجية والصناعية والانفجار السكانى والثورات التحررية التى سادت العالم والاتجاهات الديموقراطيـــة والاشتراكية ، مما ترتب عليه تزايد واضح ومستمر فى المعارف الانسانية بحيث أصبح من العسير على التربية أن تلاحقه .

ويواجه العاملون فى ميدان التربية والتعليم ـــ نتيجة لهذا التغير ـــ طائفة من المشكلات والتحديات ، يعتبر التخلى عن مواجهتها والتصدى لها أولى الخطوات نحو التشتت والانهيار التربوى .

وتعتبر نوعية القيادة التربوية التى تتحكم فى حركة التعليم وتعكس قدرته على مواجهة هذه التحديات احدى الضمانات الاساسية لتطوير المجتمـــع وجعله مسايرا لاتجاهات العصر ، وتنبع أهمية القيادة التربوية فى هذا الاطار من الحاجة الماسة الى نوع جديد من الخبرة والقوى البشرية المتدربة القادرة على مواجهة تلك التحديات والقيام بدورها نحوها ، علاوة على ما نعانيه من العجز الكمى والكيفى فى هيئات التدريس ، الأمر الذى أصبح مشكلة قائمة تعانى منها معظم دول العالم ، مما يظهر اثره على مستوى الأداء فى العملية التعليمية وجودة مردوده .

وقد ادى ذلك فى كثير من الاحيان الى التنازل عن بعض مواصفات المعلم الكفء وقبول أفراد غير مؤهلين تأهيلا علميا يرقى الى مستوى تحمل مسئوليات العملية التعليمية .

من ذلك يبدو أن هناك مسئولية كبرى تتحملها القيادات التربوية فى كل من المدرسة والمنطقة ازاء المدرسين الجدد والقدامى ، وان كان هنـــاك اعتقاد لازال سائدا وهو ان القيادات التربوية تنحصر مسئولياتها فى الجانب الادارى وما يرتبط به من تنظيمات وقرارات ولوائح ، ولكن الحقيقة هى أن القيادة التربوية على أى مستوى من المستويات سابقة الذكر مسئولة مسئولية كاملة ازاء النواحى الفنية والادارية على حد سواء .

ولكن كيف ينسنى لهذه القيادات أن تتحمل تلك المسئولية وهى تواجـــة مشكلة أساسية مؤداها أنه اذا كان المعلم يعتريه تغير دائم فكيف للتربية أن تساير هذا التغير وان تكون اداة فعالة لاحداثه ، وهناك خليط من المدرسين الذين أعد بعضهم لتولى العمل فى المجال التربوى ، والبعض الاخر الذى لم يعد لذلك الى جانب مدرسين جدد يلتحقون بهذا العمل ؟ من هنا يبدو انه لا يمكن لجهود الاصلاح التى تسعى الى رفع مستوى التربية ووضعها موضع المسئولية أن تهمل او تقلل من شأن تربية المعلم ، ذلك انه هو الذى يستطيع أن يوجه التغير التربوى وهو الذى يستطيع أيضا ان يكون اداة حقيقية فى عرقلته عن اداء رسالته .

وعلى ذلك فانه اذا كان هناك تغير مستمر واتفاق على أهميـــة دور المدرس في توجيه التغير فانه ينبغى ان تأخذ القيادة التربوية سواء فى المدرسة أو المنطقة بمفهوم التربية المستمرة فيما يتعلق بتربية المدرسين سواء الجدد أو القدامى تربية علمية ومهنية على حد سواء ، فالمدرس لا تتم تربيته بمجرد تخرجه من معهد أو كلية ، فالعلم فى تغير دائم ، جعل المعرفة الانســانية متعددة ومتنوعة الجوانب مما يصعب معه امداد المدرسين — قبل انتظامهم فى الخدمة — بجميع جوانب تلك المعرفة دفعـــة واحدة دون حاجـــة الى الاستمرار فى الدراسة فى أثناء الخدمة .

والآن : كيف يمكن للقيادة التربوية فى جميع مستوياتها ان تحقق النمـــو العلمى والمهنى للمدرسين الجدد والقدامى ؟

تستطيع القيادة التربوية الناجحة أن تحقق ذلك اذا ما ادركت أهمية وضرورة التربية المستمرة للمدرسين وأثرها على عائد العملية التعليمية بصفة عامة ، واذا ما استطاعت أن تستخدم من الطرق والأساليب المناسبة لاتاحة فرص دائمة لهم للتعليم فى أثناء الخدمة واتاحة فرص دائمة للترقى حتى ولو أدى ذلك الى انتقال أولئك المدرسين الى العمل بالمراحل التعليمية الأخرى أو الى مجالات العمل الأخرى ، وهناك وسائل عديدة يمكن أن تساعد على تحقيق ذلك منها ما هو تقليدى مثل برامج التدريب والندوات والمحاضرات وحلقات المناقشة والزيارات العلمية والدراسات العملية ومنها ما يعتمد على التعليم الذاتى مثل التعليم المبرمج والتعليم بالمراسلة والتعليم عن طـــريق البرامج الاذاعية والتلفزيونية .

وأيا كان الأسلوب المستخدم فانه ينبغى أن تراعى القيادة التربوية عدة اعتبارات أساسية تساعد على بلوغ الأهداف المرغوب فيها ، وهذه الاعتبارات هى :

أولا : ضرورة الاهتمام بالمدرس الجديد سواء ذلك الذى لم يسبق له اكتساب خبرات بميدان العمل التربوى أو يكون تخرجه من معهد أو كلية تربوية أعدته ليكون مدرسا ، وفى كلا الحالين هو محتاج الى اهتمام الآخرين ورعايتهم وذلك عن طريق شعوره باحتياج الآخرين اليه فى ميدان العمل ، ويبدو هنا أهمية تقويم المدرس الجديد الى المدرسين القدامى ، وذلك من خـــلال ما يعقد من الاجتماعات فى اطـــار مدرسى المـــادة الواحدة أو اطار الاجتماعات العامة لهيئة التدريس ، ومن خلال ذلك يشعر المدرس الجديد بان القيادة التى يعمل معها تضـــحى بالوقت والجهد من أجل التعـــريف بالزملاء ، علاوة على تعرفه على نوعية المساعدات والتسهيلات التى قد يحصل عليها فى أثناء العمل مع الآخرين .

وعلى ذلك فانه يمكن أن نقرر أن المدرس الجديد ينبغى أن يشعر منذ الأسابيع الأولى لالتحاقه بالعمل بان المدرسة فى حاجة حقيقية الى جهوده الشخصية ، مما يكفل له الشعور بالسعادة لكونه جزءا من مؤسسة تعليمية تهتم به وتعمل لصالحه ، وهذا يتطلب أن تسعى القيادة التربوية بالمدرسة الى احاطته علما بكل ما يتعلق بظروف العمل مثل طول اليوم المدرسى ومواعيد بدء الدراسة ونواحى النشاط المدرسى وأسلوب العمل مع زملاء المادة وزملاء العمل الآخرين وطبيعة العلاقات الاجتماعية التى تربط جميع العاملين ، وغيرها من الأمور التى تجعل من المدرس الجديد عضوا عاملا فى جماعة ، وتجعله أكثر ايجابية ومشاركة فى العملية التربوية بالمدرسة اذ ان اخفاق المدرس فى تكييف نفسه للحياة فى الاطار المدرسى والاطار الاجتماعى يحول دون بذله اقصى جهد ممكن داخل الفصول المدرسية ، ولذلك فانه من المفضل أن تعقد مؤتمرات مدرسية فى بداية العام الدراسى لتقدم القيادات التربوية كل مساعدة ضرورية تؤدى الى استقرار المدرس الجديد وتساعد على تكيفه فى عمله .

ثانيا : ضرورة شعور المدرس الجديد بالثقة فى النفس وذلك من خلال تحديد واجباته تحديدا واضحا وحين يحدد الناظر والمدرس الأول طبيعة العمل ونوعية وقدر العمل الذى يتعين عليه القيام به ولعله من الأسباب التى تؤدى الى عدم ثقة المدرس بنفسه الشعور بفجوة بين قدر عمله ومستواه من ناحية وقدر ومستوى العمل الذى يتوقعه منه كل من المدرس الأول والناظر والمشرف الفنى كما أن هناك بعض القيادات التى تحاول دائما أن تحط من قدر وقيمة ما تعلمه المدرس فى أثناء اعداده لمهنة التربية ، مع الاشارة بطريقة أو بأخرى الى عدم صلاحية ما تعلمه من معلومات أو نظريات للتطبيق فى واقع الميدان العملى ، فى حين أن القيادة التربوية ينبغى أن تداوم معاونة وتشجيع المدرس الجديد بدلا من تصيد الاخطاء ومحاسبته عليها وتوجيه النقد واللوم له بل لابد من الاطمئنان بين الحين والآخر على أن المدرس الجديد يتلاءم مع الوسط الذى يعمل به تلاؤما مرضيا ، واذا وجدت أحدى القيادات ان أمور المدرس الجديد أو بعضها لا تسير فى الاتجاه المرغوب فيه فعليها أن تبحث مشكلاته بعقلية واعية مرنة فى محاولة لايجاد الحلول لها ، واذا ما لاحظت القيادة النجاح المضطرد للمدرس الجديد فى عمله فعليها أن تداوم الاطلاع على مدى تقدمه أولا بأول مما يشعر المدرس دائما بأن القيادة تولى عمله ونجاحه كل اهتمام .

ثالثا : ضرورة التسليم بأن عملية التعلم ينبغى أن تستمر مدى الحياة ، ومن خلال ذلك يتعلم المدرس والقيادة التربوية فى وقت واحد ، حيث أن التعليم فى أثناء الخدمة عن طريق اى أسلوب تعتبره القيادات التربوية قاصرا على المدرسين دون غيرهم من العاملين فى المجال التربوى ويخطىء الكثيرون

حين يعتبرون انفسهم قائمين على اعداد برامج التدريب او تنظيم الدورات لغيرهم من المدرسين مما يؤدي الى احساسهم بتعالى القيادة عليهم ، ولذا ينبغى أن تشترك القيادات التربوية فى برامج التعليم فى أثناء الخدمة حيث يشعر الجميع بالعمل المتضامن الموحد ويتقبل الجميع بعضهم البعض كأفراد يعملون فى جماعة واحدة لها أهدافها المشتركة التى يسعون الى ايجاد أفضل الطرق والاساليب لتحقيقها .

رابعا : ضرورة ادراك وظيفة القيادة التربوية ادراكا واضحا ، حيث لم يعد القيام بهـــا يتطلب خبرات كثيرة فى ميدان التدريس فقط ، ولكن يتطلب الى جانب ذلك نموا مهنيا دائما عن طريق الدراسة المنظمة والتدريب الميدانى فى المجالات التى تتطلبها وظائف القيادة التربوية من توافق فى الحياة المدرسية، ومعاونة المدرسين المبتدئين والضعاف والجدد على النمو ، وتنظيم برامج التدريب لاستمرار نمو الجميع أو استكمال كفايتهم فى ناحية أو أخرى من نواحى عملهم .

ان القيادة التربوية الناجحة ينبغى أن تدرك أن البرامج الجيدة لتدريب المعلمين فى اثناء الخدمة تقوم على أساس وهو أن كل عضو من أعضاء هيئة التدريس يحتاج الى النمو المستمر فى اثناء الخدمة علميا ومهنيا ، وهكذا نجد أن تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة يتفق مع القيادة التربوية من حيث الهدف ، ذلك أن القيادة هدفها هو تحسين عمليتى التعليم والتعلم ، وبالتالى فان النمو المستمر للمدرسين فى أثناء الخدمة يعتبر جزءا لا يتجزأ من مسئولية القيادة التربوية الجيدة .

خامسا : ضرورة ايمان القيادة التربوية بقدرة من ينتظمون فى الدراسة على النمو المستمر ذلك ان الايمان الحقيقى بقدرات المدرســـين وامكاناتهم سيجعلهم أكثر قدرة على العمل والانتظام فيه ، وخاصة اذا ما ظهر للمدرسين عمليا أن قياداتهم تؤمن بهم وتثق فيهم وفى قدرتهم على النمو ، وعلى العكس من ذلك اذا شعر المدرسون بانعدام الثقة فيهم فانهم فى أغلب الظن لن يحققوا النجاح المتوقع ولن يستفيدوا مما تتيحه البرامج لهم من خبرات متباينة . ويســـتطيع المدرسون غالبا أن يصلوا الى المســـتوى الذى تتوقعه القيادة منهم حين يشعرون بالاطمئنان الى بعضهم البعض ، وحين يكون الجميع قد أقبل على الانتظام فى الدراسة دون فرض أو اجبار وحين يشترك الجميع فى تحديد الأهداف وبنائها ووضع خطط تنفيذها .

سادسا : ضرورة تحديد نوعية البرنامج المطلوب ، ويتطلب هذا ان تقوم القيادة التربوية بعملية تقويم للعمل المدرسى كله حتى يمكن التعرف على

نواحي التصور فيه ، والتى ينبغى معالجتها عن طريق تقديم الخبرات اللازمة، فاذا ما تقرر مثلا تنفيذ مناهج مدرسية جديدة ، فلابد قبل التنفيذ أن يتم تحديد المهارات الجديدة اللازمة لتنفيذ هـــذه المناهج ثم دراسة مدي تواجد هـــذه المهارات لدى المدرسين ، وكذلك اذا ما طرأت تغيرات على المجتمع المحلى لابد من اجراء دراسات لمعرفة مدى قدرة المدرسين على مواجهة هـــذه التغيرات وتفاعلهم معها من خلال العمل المدرسى ، وذلك حتى تبســـتطيع القيادة التربوية أن تتعرف على نواحى القوة والضعف ، ومن ثم تصبح أكثر قدرة على تحديد نوعية الخبرات اللازمة لتلافى أوجه الضعف .

سابعا : ضرورة التنويع فى الطرق والأساليب المتبعة للتعليم فى أثنـــاء الخدمة ، بحيث لا تتخذ دائما صورة المؤتمرات أو الاجتماعات أو غيرها ، فقد نرى بعض القيادات أن أفضل الوسائل للنمو العلمى والمهنى للمدرسين هى قراءة المؤلفات التربوية بصفة دائمة أو حضور المؤتمرات أو الندوات أو اجراء الزيارات أو غيرها ، ولكن من الأمور المرغوب فيها دائما أن يكون هناك تنوع فيما يستخدم من الأساليب لتحقيق النمو العلمى والمهنى ، فهناك المعسكرات والورش والرحلات العلمية والزيارات الميدانية واجراء البحوث والامداد بالدوريات والمؤلفات والمواد المبرمجة والمعدة للدراسة عن طـــريق المراسلة وغيرها ، وتستطيع كل هذه الأساليب لو احسن التخطيـــــط لاستخدامها ان تحقق ما تحققه معاهد وكليات اعداد المعلمين .

ثامنا : ضرورة الاهتمام على قدم المساواة بالجانبين العلمى والمهنى للمدرسين فى أثناء الخدمة ، حيث أن بعض القيادات تهتم بأحد الجوانب دون الاخر ، ويترتب على هـــذا أن يحقق المدرسون تقدما فى جانب الدراســـة الاكاديمية أكبر من ذلك الذى يحقق فى الجانب المهنى وما يتضمنه من قدرات تجعل النجاح فى العمل المدرسى أمرا أكثر احتمالا ، وقد تركز بعض القيادات اهتمامها على الجانب المهنى دون الجانب الاكاديمى مما يجعل المدرس عاجزا عن مساعدة التلاميذ على الحياة فى مستقبل متطور ، والمدرس محتاج دائما الى التعرف على المستحدث فى مجال العلوم التى تخصص فيها ليصبح قادرا على ادراك علاقاتها المتطورة والقوانين والنظريات الجديدة التى تحكمها ، وهو مطالب بهذا ليكون مسايرا لروح العصر الذى يعيش فيه ، ولكن مهما كان قدر العلم الذى حققه المدرس فى هذا المجال فلن يكون قادرا على ممارسة مهنة التعليم بنفس الدرجة من الكفاية التى قد تتاح لو تيسر له الاعداد المهنى جنبا الى جنب مع الاعداد العلمى .

تاسعا : ضرورة اتاحة الفرص امام جميع العاملين فى المجال التربوى للابتكار وتقديم الافكار الجديدة وحلول المشكلات ، ذلك أن بعض القيادات التربوية تعتبر نفسها مسئولة مسئولية فردية عن المباداة فى حل المشكلات

وتقديم الأفكار الجديدة دون غيرهم من العاملين فى الميدان ، علما بأن اتاحة مثل هذه الفرص يوسع آفاق خبرات الآخرين ويساعدهم على اكتساب خبرات جديدة ويشجعهم على التحرر من القيود المعوقة لعملهم ونموهم العلمى والمهنى . ان القيادة التربوية اذا كانت مسئولة أساسا عن تحسين العملية التربوية ، فان ذلك لا يتعارض ولا ينفى ضرورة مشاركة الآخرين فى تحمل تلك المسئولية مما يؤدى الى تنمية روح القيادة بينهم واعدادهم لتولى مناصب القيادة فى مختلف مستوياتها .

عاشرا : ضرورة ادارك اهمية الاستمرار فيما تمارسه القيادة التربوية من تقويم للمدرسين ، بمعنى أن تقويم المدرس تقويما سليما لا يستقيم بمجرد زيارته فى احد الفصول مرة أو مرتين ، كما أن بعض القيادات تقصر زيارتها للمدرسين فى فصولهم على جزء من الدرس ، وهم بذلك يعزلون الجزء من الكل ويحكمون على المدرس بالنجاح أو الفشل بزعم انهم يفهمون ما يدور فى الوقت كله بمجرد لمس ولو جزء ضئيل منه ، الا أن مثل هذا الاجراء غالبا ما يحدث اضرارا بالغة بعملية التعلم ، ويحول دون قيام علاقات الود والصداقة والتعاون فى العمل بين المدرسين والقيادات ، فالمدرس يأخذ دائما جانب الحذر لكى لا يفعل اى شىء يكون من شأنه اظهار عيب أو ضعف او اثارة غضب أو عداء القيادات ، وفى ضوء هذه الظروف لا تعرف القيادات حقيقة وضع مستوى المدرسين ، وبالتالى فان هذا الأسلوب يحول بين المدرسين وطلب المعونة التى يحتاجون اليها ، ويحول بين القيادات وبين تلمس نواحى القوة والضعف فى العملية التعليمية كلية .

* تلك بعض الاعتبارات الاساسية التى يمكن أن تساعد القيادة التربوية على مستوى المدرسة والمنطقة فى تحقيق التنمية العلمية والمهنية للمدرسين عامة ، ويبدو أن أغلبها مرتبط ارتباطا وثيقا بالطرق والأساليب التقليدية ، ولكن يبدو أن هناك من المشكلات ما يصعب معها توفير ذلك للأعداد الكبيرة من المدرسين الذين ينتشرون انتشارا واسعا فى جميع انحاء الجمهورية ، وفى نفس الوقت لا تتيسر الامكانيات اللازمة والخبرات الفنية على مستوى المحافظات ، وبالتالى فانه يلزم أن تسعى القيادات التربوية الى استخدام الأساليب المستحدثة فى مجال التدريب فى أثناء الخدمة والتى تعتمد على التعليم الذاتى مثل التعليم عن طريق الاذاعة والتلفزيون والتعليم المبرمج والتعليم بالمراسلة ، وان كان ذلك لا يغنى عن الأخذ بالاعتبارات التى سبق ان قدمناها .

ويعتمد اسلوب التعليم الذاتى على الفرد واستمراره فى الاستزادة من العلم والمعرفة مدى الحياة ، وبالتالى فان تربية المدرس قبل التحاقه بسوق العمل ينبغى أن تهتم باكسابه القدرة على استخدام اللغة وغرس الميل الى

مواصلة التعليم والاعتماد على النفس فى ذلك ، ويعتبر ذلك ايضا من صميم مسئولية القيادة التربوية على جميع مستوياتها كحل لمشكلة تدريب الاعداد الكبيرة من المدرسين فى اثناء الخدمة .

وفى هذا الصدد يمكن أن تأخذ القيادة التربوية بأسلوب التعليم بالمراسلة كوسيلة يمكن ان تتلاءم مع طبيعة وظروف وامكانات أولئك الراغبين فى التعليم وتعويض ما فاتهم من فرص تعليمية فى الماضى ، والتعليم بالمراسلة اسلوب تعليمى يتحمل فيه أحد المشرفين مسئولية تعليم عدد من الدارسين يوجد بينه وبينهم فاصل مكانى ، ويتحمل فيه الدارسون مسئولية تعليم أنفسهم ذاتيا وفق ظروفهم الشخصية ، وخلال ذلك يحدث الاتصال بين المشرف والدارسين عن طريق الكلمة المكتوبة بحيث يقدم المشرف المادة العلمية الى الدارسين بطريقة منطقية تتميز بالسهولة والوضوح ، ويقوم الدارسون بدراستها والاجابة عن الاسئلة المتضمنة وارسال الواجبات الى المشرف حيث يتم التصحيح والمراجعة وتسجيل الدرجات ، ثم تعاد الواجبات المصححة الى الدارسين مرفقة بتعليقات وتوجيهات المشرف ، ومن خلال هذا الحوار التربوى يتم تعليم المدرسين ، وهم بذلك يتعلمون عن طريق ما يدرسونه ذاتيا وعن طريق ما يقدم اليهم من توجيهات وارشادات وتشجيع ؛ وفى اطار هذا الاسلوب التعليمى نراعى الفروق الفردية بين الدارسين حيث يتقدم كل دارس فى دراسته وفق قدرته واستعداده ويستطيع أن يتابع دراسته فى الوقت والمكان اللذين يتفقان وظروفه الخاصة دون ارتباط بغيره من الدارسين المشتركين فى الدراسة ، وبذلك فان كل دارس يستطيع أن ينسق بين دراسته وعمله وأنشطته الأخرى ، ومن خلال متابعة الدارسين وتشجيعهم يتم تدريبهم على التعبير عن النفس بصفة فردية وذلك من خلال ما يقدم الى المشرفين من اجابات ، كما يتعلم الدارسون كيفية مباشرة العمل بروح من المبادرة والبحث بصورة قاطعة فيما يتعرضون له من مواقف تعليمية . وقد حظى تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة عن طريق المراسلة بالاهتمام على المستوى العالمى ويتمثل هذا فيما قامت به هيئة اليونسكو من مسح اشتمل دولا عديدة منها جمهورية مصر العربية ، وقد أظهر هذا المسح أن كثيرا من الدول قد أخذ بأسلوب التعليم بالمراسلة فى تدريب المدرسين فى أثناء الخدمة ، كما ان كثيرا من هذه الدول مازال يدرس ويخطط من أجل استخدام هذا الأسلوب التعليمى فى رفع مستوى كفاية العمل التربوى بصفة عامة .

وعلى ذلك فقد استطاع هذا الأسلوب ان يحظى بتقدير واهتمام متزايدين فى كثير من الدول كأداة للتعليم والتدريب ، وقد استطاع الدارسون وفق هذا الأسلوب تحقيق نتائج مساوية — ان لم تكن أفضل — من نتائج الدارسين النظاميين فى ميادين كثيرة .

وبالرغم من ذلك فان كثيرا من النقد يوجه الى هذا الأسلوب التعليمى مما اخر الأخذ به فى كثير من الدول والاعتراف به ضمن النظم التعليمية السائدة .

والنقد الرئيسى الذى وجه الى هذا الاسلوب هو عدم توفر عنصر الاتصال الشخصى المباشر بين المشرفين والدارسين ، مما يفقد عملية التعليم عنصرا رئيسيا من عناصرها ، ولكن المشرفين والموجهين يستطيعون أن يتحملوا مسئولياتهم لتقديم تعليم وتوجيه فردى على مستوى عال من الكفاية الى جانب ما يمكن بذله من جهود فى سبيل اتاحة فرص متعددة للاتصال الشخصى .

والنقد الثانى الذى يوجه الى هذا الأسلوب التعليمى هو ان بعض المواد الدراسية لا يمكن تدريسها بسهولة عن طريق المراسلة ، خاصة تلك المواد التى يتم تعليمها أساسا عن طريق التدريب العملى فى المعامل والورش ، ولكن البرامج التى تعد لدراسة هذه المواد غالبا ما تسعى الى تيسير الدراسة العملية للدارسين عن طريق ارسال الطرود والصناديق التعليمية التى تحتوى على الأدوات والمواد اللازمة للدراسة الى جانب اتاحة الفرص للتدريب العملى داخل الورش بالمدارس فى أثناء فترات الامتحانات واجازات نهاية الأسبوع والاجازات السنوية .

وبالرغم من هذين الاعتراضين فلا زالت مزايا التعليم بالمراسلة وتأثيره أمام الدول التى أخذت به منذ فترة طويلة .

وعلى ذلك فان برامج التدريب للمدرسين عن طريق المراسلة لو تيسر لها الاعداد والتخطيط والتنفيذ الجيد فانها دون شك تعتبر فرصة طيبة لأولئك الذين يرغبون فى الاستزادة من العلم ومسايرة روح العصر الذى نعيشه اليوم .

* من ذلك يبدو أن القيادة التربوية على جميع مستوياتهاتتحمل مسئولية كبيرة ازاء المدرسين الجدد والقدامى مما يتطلب بالضرورة اعادة النظر كلية فيما يستخدم من الطرق والأساليب التقليدية التى أصبحت عاجزة عن مساعدة تلك القيادات فى أداء رسالتها ازاء التنمية المهنية والعلمية للمدرسين تلك التنمية التى أصبحت اليوم ضرورة حتمية لا مفر منها والا أصبح من حق المجتمع أن يتهم القيادات التربوية بل ونظامنا التعليمى كله بالجمود والتخلف.

١ - إعداد معلم العلوم

الدكتور أحمد فؤاد عبد الجواد
دكتوراه فى الكيمياء — ماجستير طرق التدريس
المدرس بكلية العلوم — جامعة أسيوط

اننا نعلم ونربى المدرسين الفعالين الذين يؤثرون فى طلابهم — كأى أفراد خلاقين — وندفع بهم الى المناقشة الجادة والعنيفة . وبينما يحتمل أن تميز بعض الخواص الطبيعية — التى ولد بها — المدرس الخلاق ، لأنها بالنسبة له كما هى بالنسبة لواضع الموسيقى أو للراقص أو للفنان أو للشاعر الا أن التعليم والتربية والتدريب سوف تعمل على نضج طاقاته الكامنة التى ولد بها مهما كانت .

ان علماء ومهندسى المستقبل ، وأيضا رجال البنوك واعداد الغذاء وحتى السائقين والتجار وربات البيوت ... كل هؤلاء يدخلون مدارسنا ثم يتركونها فى النهاية . وعلى مدى هذا المشوار يؤثر عدد ضخم من العناصر والعوامل فى المنزل وبالمجتمع وفى المدرسة على كل فرد لكى يحدد مساره فى المجتمع الذى سوف يبحث فيه عن سجيته ويستقر به المقام . ونحن نعرف القليل عن ديناميكية تنمية وتطور المهن والوظائف وخاصة عن العوامل والعناصر التى تشجع العالم الملىء بالحيوية ، ولكن بصرف النظر عن هذا النقص فى معلوماتنا نعرف جيدا أنه يجب أن يتوفر لدينا مدرسون ذوو فاعلية أى أصحاب كفاية وكفاءة للعلوم وللرياضيات . وهؤلاء المدرسون يعدون اعدادا ممتازا حتى يكونوا خير مثل يحتذى فى العلوم والرياضيات عندما يتصلون ويحتكون بجميع الطلاب اذ انهم بالفعل بمثابة « العلوم والرياضيات » لكل الطلاب جميعهم .

ومعروف أيضا أن القرارات الرئيسية التى تحدد المستقبل تبدأ أصلا خلال السنوات التشكيلية الحاسمة : من العاشرة الى العشرين من العمر : ما البرنامج الذى أتبعه فى المدرسة الثانوية ؟ هل أحاول الانتظام فى كلية ما ؟ وما الكلية التى التحق بها ؟ وماذا أدرس ؟ . وفى حين يمكن لبعض الطلاب بالكليات والمعاهد العالية تأجيل تحديد مجال دراستهم الرئيسى عاما أو عامين الا أن الطالب المتقدم للالتحاق بالهندسة عليه أن يصل الى قرار حاسم ونهائى وهو فى مدرسته الثانوية . وغالبا ما يكون مدرس العلوم هو الشخص الوحيد الذى يمكن للطالب أن يناقش معه عن ثقه وبشكل واقعى الآمال المرجوة ،

كما يستطيع ... الحماس والطموح ... يحتل مركزا استراتيجيا لكثير من مدرسى العلوم لاثارة الميول وتوجيهها الى المستقبل فى دنيا العلوم ، وتقديم العون والتوجيه للطلاب الذين تتعلق عليهم الآمال لمثل هذا المستقبل .

أنمـــاط من مدرسى العلوم

فى حقيقة الأمر ان أهمية مدرسى العلوم فى المجتمع المتمدين أصبحت الان معروفة بشكل عام ، ولدرجة كبيرة . كما أن هناك اعترافا وتأكيدا متزايدين بأن مدرسى العلوم للمرحلة الابتدائية ــ الذين ليسوا فى الأصل مدرسى علوم لهم علاقة وثيقة وهامة ببرنامج تدريس العلوم . ومن باب التأكيد هنـــاك بعض الاقتراحات تدعو للتغيير ، ونحث على أن العلوم بالمدرسة الابتدائية ينبغى أن تدرس جميعها كاملة بمعرفة أخصائيين فى العلوم ، ولكن كما هو الحال الان ، ان قدر العلوم للمرحـــلة الابتدائية متعلق بجمـــاعة قليلة من الاخصائيين فى العلوم أو المشرفين . وجماعة كبيرة للغاية تنتشر فى المدارس كمدرسى فصل ، وحتى اذا ما قررنا أن نعمل ذلك من الغد الا انه لا يمكننا أن نترك تدريس العلوم بالمدرسة الابتدائية بين يدى الاخصائيين فى العلوم بسبب وجيه للغـــاية ألا وهو أن هؤلاء الأخصائيين غير متوفرين بالعـــدد المطلوب فى الوقت الراهن .

مدرسو المدرسة الابتدائية :

دعنا نتعرف أولا على مدرسى الفصـــول ، فغالبية المدارس الابتدائية منظمة بشكل سلسلة من حجرات الدراسة القائمة بذاتها ، والمسئول عنها مدرس واحد فقط ليدرس كل الجوانب التى تعطى بالفصـــل . وفى بعض الأنشطة الخاصـــة كالموسيقى والفن التربية الرياضية وأحيانا كالعلوم قد يتوفر لمدرس فرصة الانتفاع بنصح المشرف ، ولكن فى حالة القراءة والكتابة والاستهجاء والحساب والتاريخ والجغرافيا عادة ما يتوفر للمدرس التأييد والتدعيم عن طريق المفاهيم أو خطط الدراسة اذ أن المدرسَ غالبا ما يقوم بعمله بمفرده عن طريق المفـــاهيم أو خطط الدراســـة وان المدرس كثيرا ما يقوم بعمله بمفرده على نهج هذه المناهج . ومن الواضح أن المدرس بهذه المسئوليات الملقاة على عاتقه لا يمكن أن يكون جيدا فى العلوم .

والمعروف أن غالبية مدرسى العلوم بالمدرسة الابتدائية يتلقون تعليمهم حاليا فى « دور المعلمين أو المعلمات » فى المحافظات المختلفة لمدة تطول الى خمس سنوات بعد مرحلة الاعدادية العامة . أو على أحسن الأحـــوال فى كليات المعلمين . ويندر أن تتضمن برامج هذه الدور ــ أو حتى الكليات ــ أكثر من مقدمة مختصرة عن العلوم . ويجب أن نتذكر أن مدرس العـــلوم بالمدرسة الابتدائية يعتبر مستجدا ــ نسبيا ــ على المواد التقليدية . وكثير من مدرسى العلوم للمرحلة الابتدائية من ذوى الخبرة ، والذين فى الخدمة

الان لا يتوفر لديهم — أو يتوفر القليل فقط — الاعداد المنظم لتدريس العلوم . وكثير من مدرسى العلوم أيضا شاترون للغاية على ما يترقبون اذ هناك الكثير للغاية الذى يمكن أن يتعلموه ويدرسوه ، كما أن الأطفال يسألون أسئلة تدعو للحيرة والانزعاج . ولدينا الآلاف من مدرسى العلوم فى حجرات الدراسة بالمدارس الابتدائية ، وتقديم العون لهم يمثل برنامجا مثيرا ونافعا فى العلوم، ويعتبر بمثابة هدف تعليمى شجاع وأساسى .

وحيث ان نصف عدد مدرسى المرحلة الابتدائية يبقون فى حجرات الدراسة لأكثر من خمس سنوات ، فان امكان ايجاد وتنمية تدريب طويل المدى لمن فى الخدمة على تدريس العلوم يدعو للتفاؤل تماما ، ولكن يمكن للكليات أيضا — جنبا الى جنب مع برامج التدريب ومدارس التدريب — أن تقدم فى المستقبل معلومات ومعرفة أفضل فى مجال العلوم وذلك من قبل التوظف .

المستشارون العلميون بالمدرسة الابتدائية :

يجب ان يتوفر لأى برنامج طويل المدى الثبات والاستمرار . ويمكن توفير هذا الثبات والاستمرار عن طريق مدرسين أخصائيين فى العلوم أو مستشارين علميين (Consultants) الذين ينتقلون من فصل الى آخر ليعطوا مباشرة فى العلوم ، ولكن فى المدرسة الابتدائية تتزايد أعباؤهم من حيث الوقت والمهارة عندما يلقى عليهم واجب مساعدة المدرسين النظاميين فى التخطيط واختيار المواد وتداول المعدات وتقييم النتائج التى حصلوا عليها . ولقد أستخدم مثل هؤلاء المستشارين العلميين فى بعض الأحياء — أو المدن أو القرى — ولكنهم عموما مسئولون عن عدد ضخم للغاية عن المدرسين ، قد يصل الى مائة مدرس فى بعض الحالات . ومن أجل مساعدة أكثر واقعية تتسم بالصلة القريبة والثبات المستمر يجب أن تكون النسبة ثلاثين مدرسا لكل مستشار — أو خمسين مدرسا لكل مستشار على أقصى تقدير . وبالاضافة الى ذلك يجب أن ندعم المستشارين العلميين بأدوات مكتبية يستخدمها كل من المدرسين والتلاميذ ، وبأجهزة تعليمية ، وبمكان للمكتب والتخزين ، وبتوفير وقت لكى يخصصه للمهمة الأولية الخاصة بتحسين اعطاء الدروس العلمية .

مدرسو العلوم بالمدسة الثانوية :

اذا ما أخذنا فى اعتبارنا مادة العلوم ، فان مدرسى العلوم بالمدرسة الثانوية يعتبرون أفضل وأكثر تدريبا . وعلى عكس سوء الفهم الشائع فان الغالبية العظمى من هؤلاء المدرسين قد تخرجوا من الكليات والجامعات الكبيرة حيث تتوفر مقررات ممتدة طولا وعرضا فى العلوم . وفى هذا المقام يتساءل عن سبب عدم تخريج أو تدريب مدرسى العلوم بالمدرسة الابتدائية من كليات المعلمين والجامعات .

وواضـــح أن بعض ـــ أو غالبية ـــ مدرسى العلوم للمدرســـة الثاوية الذين تتعلق عليهم الآمال لم يخططوا لوظائفهم هذه عندما كانوا طلاب بالمرحلة العالية أو الجامعية . ومع ذلك التحقوا بكليات المعلمين ـــ حسب مجموع درجاتهم وأصبحوا مدرسين للعلوم . وبالاضافة الى ذلك تشـــمل علومهم الأساسية (وكذلك يحتمل علومهم الاضافية) على المقررات المهنية المطلوبة ضمن برامج كلياتهم . وهذه المقررات المهنية تتأرجح بين التغيير والتبديل وبين الثبات لسنوات طويلة ـــ وعلى أية حال ، فهى تشتمل على العموم ٤ ساعات تربية عملية أتفق على أنهـــا خبرة نافعة ومفيدة حتى مع أقسى انواع النقد ضراوة الموجهة لتعليم المعلم . وبالاضافة الى ذلك هناك عدد من الساعات للمقررات التربوية التى غالبا ما تخصص لتاريخ التربيـــة ولعلم النفس التعليمى ولمقررات طرق التدريس .

وواضـــح أن مدرسى العلوم الآخرين المجندين (المكلفين) للخـــدمة لم يخططوا للحاق بهـــذه الوظائف الى أن جاء الوقت الذى تخرجوا فيـــه من الكليات . وعلى مدى عام من الدراسات العليا يسرعون الى الحصول على مقررات مصممة لمقابلة متطلبات التأهيل . وفى بعض الحالات تكون مثـــل هذه المقررات مهنية لدرجة كبيرة ، بينما فى حالات اخرى يكون القصور أو النقص متصلا بمجالات المواد العلمية نفسها .

الأساس التعليمى لمدرسى العلوم :

انه لمن الواضح أن بعض مدرسى العلوم بالمدرسة الثانوية يتوفر لديهم التدريب الفنى النافع والممتد عرضا وطولا فى العلوم . ولكن لسوء الحظ مثل هؤلاء الأفراد قليلو العدد نسبيا . ولقد بينت الدراسات المختلفة أن معدل التدريب أو التدريب النموذجى فى العلوم ليس كافيا على أحسن الفروض ، وأن بعض المدرسين لم يحصلوا دون شك على هذا المعدل .

وكجزء من الاقدام الأكاديمى الذى يضفى على تدريس الأطفال الأكبر سنا باعتبارهم مهمين أكثر ، فان المدرسين الأقل اعدادا والعديمى الخبرة يلحقون للعمل بالمدرسة الاعدادية من آن لآخر . وفى بعض الأحيان يعتبر هذا من سوء الطالع لأن المدرس فى المدرسة الاعدادية فى يده مفتاح الموقف حقيقة ، حيث أن المقررات التى يدرسونها مطالب بدراستها جميع الطلاب فى أغلب الأحوال ، وزيادة على ذلك ، فان تدريسهم ســـابق لمرحلة اختيار المقررات بالمدرســـة الثانوية . وان ما يقع للطلاب على مدى دراســـتهم لمقررات العلوم بالمدرسة الابتدائية ثم الاعدادية ينشأ عنه مفارقات عظيمة فى اتجاهاتهم نحو اختيار مقررات أخرى فى العلوم . ومن المؤكد ، أنه لمن الحكمة أن المدرسين الناضـــجين ينبغى أن يعملوا بالمدارس الاعـــدادية والابتدائية . وان كان هذا مستحيلا ، فقد نتوقع أن نجد ـــ ونادرا ما يحدث

هذا — مدرسا واحدا ناضجا على الاقل يعمل عن قرب مع المدرسين عديمى الخبرة ليساعدهم على تقديم برامج كافية ووافية ان لم تكن برامج ممتازة .

ان كيفية وقوع اختيار الأفراد لمهنة تدريس العلوم كمستقبل فهى مادة هامة تســتحق الاهتمام وان كنا فى الحقيقــة نعلم عنهــا قدرا ضئيلا من المعلومات .

ولقد آن الوقت لكى يعد مدرس المرحلة الابتدائية عامة — وبخاصــة مدرسى الرياضيات فى العلوم — فى داخل كليات المعلمين بالجامعات . وهذا يتمشى مع الاتجاه الحالى فى فتح كليات التربية بكل المحافظات .. ويمكن أن تحل كليات التربية هذه محل دور المعلمين والمعلمات وبالتالى لا تتكلف الدولة الكثير من المال فى المبانى والاعداد وتجهيز . وأعود وأشد الانتباه الى اقتراح فتح « شعبة المعلم الابتدائى » داخل كليات المعلمين وكنت قد أشرت الى هذا الاقتراح فى مقال بمجلة التربية الحديثة منذ عام أو يزيد .

مشــكلة المستويات

لقد كانت مكونات برنامج مقبول ومعقــول — ان لم يكن مثالى — من التدريب التأهيلى لتدريس العلوم مادة للمناقشة والأخذ والرد . ولقد كان الاقتراح الذى قدمته الجمعية الامريكية للجنة التعاونية لتقدم العلوم الخاصة بتدريس العلوم والرياضيات اقتراحا واقعيا ومعقولا (١) . فمنذ حــوالى عشرين عاما اقترحت هذه الجماعة أن يخصص نصف برامج الكليات للعلوم والرياضيات ، كما تقدموا بأنماط مختلفة وكانت عملية فعلا فى ضوء الحاجة الفعلية للمدارس . ولسوء الحظ لم يتلق هذا التحليل الاهتمام والعناية الذى يستحقانه .

وفى الولايات المتحدة الامريكية عنما لاقت مشكلات اعداد المعلمين اهتماما وعناية على مستوى نطاق الأمة — عام ١٩٥٧ — أعاد واتسون(٢) تقديم اقتراحات اللجنة التعاونية ، ولكنه ذهب الى أبعد من ذلك ، فأسمى مقررات خاصة ينبغى أن تكون محور برنامج التدريب . ولقد كان الجدال ببساطة هو أن (٢٠ ساعة دراسية) لمجال معين غير كافية لأن بعض المقررات المعنية لازمة أكثر من البعض الاخر لمدرسى العلوم المرتقب . ولقد سارت اللجنــة التعاونية على هدى هذا الخط من المحاولة . ووضعت مقترحات للمرة الثانية

---

(1) A.A.A.S. Cooperative Committee cn the Teaching of Science and Mathematics. School Science and Mathematics, 46:107, 1946. Also see Vol. IV Manpower for Research in Science and Public Policy (Washington D.C. : U.S. Government Printing Office. 1947) P. 99.

(2) Fletcher G. Watson; "course Requirements for Future Science Teachers" Scientific Monthly, 85; 520, 1957.

فى عام ١٩٥٩ حيث حددت اللجنة أسماء المقررات أيضا ، كما وأنها اتخذت خطوات اجرائية وتنفيذية أخرى على نهج هذا الخط مع ادخال تعديلات أساسية على قوانين التأهيل « للولايات الامريكية » نتيجة لسلسلة المؤتمرات السنوية التى عقدتها اللجنة الاستشارية لتعليم المعلم والمستويات المهنية » المنبثقة عن الجمعية القومية للتربية والتعليم (بمدينة بولنج جرين فى عام ١٩٥٨ ، وبجامعة كانساس فى عام ١٩٥٩ وفى مؤتمر عام ١٩٦٠) . وبالفعل شكلت ولايات عديدة لجانا محلية لبحث ومراجعة مستوياتها التأهيلية ، ولاقتراح مستويات أخرى اكثر وضوحا وشمولا . وفى الغالب ، لقد كان أعضاء هذه اللجان منتخبين من بين رجال الصناعة ، والكليات والجامعات لتقديم العون فى القيام بعملية التقييم هذه . ومن المتوقع أن تشاهد السنوات القليلة القادمة تغييرا أساسا جوهريا فى الأنظمة المتبعة فى الولايات الامريكية.

المستويات وتزويد المدارس بالمدرسين :

ولكن هناك حقيقتان لا تغيبان عن بالنا الأولى : هل سوف تعمل المستويات الخاصة والأعلى على ابعاد مدرسى العلوم أصحاب الحيوية أم سوف تجذب أفرادا يتطلعون الان الى التدريس باعتباره وظيفة مهنية للمستقبل يمكن أن يلتحق بها أى انسان بصرف النظر عن اعداده ؟ **والثانية :** هل يمكن ايجاد نوع من (الميكانيزم) يمكن بواسطته الحفاظ فعلا على المستويات الجديدة — والتى نفترض أنه مرغوب فيها — داخل المدارس ؟ وليس هناك وجود لمراقب تعليم أو لناظر مدرسة يرغب فى وجود مقرر ما يقوم بتدريسه معلم لا يرقى الى مستوى المنافسة . ومع هذا فللأسف الشديد ، فلقد اضطرت كثير من المدارس الى الاستعانة « بالمدرسين المحولين » . وعند هذا الحد نتساءل هل نضع قوانين للتأهيل أسوة بما هو متبع فى الخارج . ولكن عندما يكون الحصول على مدرسين جدد يتسمون بالصفات المطلوبة متعذرا فسوف تكون هذه القوانين لا معنى لها ما لم تصاحب بسياسة مرسومة ونوعا من العقاب أو الجزاء له دلالته . وقبل أن نبنى قانونا أو عقابا أو جزاءا كهذا يجب أن نواجه بشجاعة وصدق الخطوات الاجرائية البديلة . اذ لو تعذر وجود المدرسين لتوقعنا اغلاق حجرات دراسية كثيرة لتدريس العلوم . وحيث أن هذا الاحتمال قائم ، وقد نواجهه ، فيحتمل أن نقدم عروضا فى شكل رواتب أفضل تعمل على اجتذاب العدد الكافى من المدرسين الجدد الاكفاء ولكن يبدو أن الحل لا يستند فقط على مجرد زيادة الرواتب بالرغم من أن هذه الزيادة قد تكون عاملا مساعدا فى تحسين الأداء والمنافسة المهنية للمدرسين . مع العلم أن الكثرة منهم يقومون بأعمال أخرى حتى يقابلوا حاجات أسرهم . ويجب جذب عدد أكبر من طلاب الكليات بشكل ما أو بآخر لدراسة العلوم والاشتغال بتدريسها .

وفى الوقت الحاضر ، على اية حال ، يبدو أن جو غالبية الكليات هو

التوجيه (السليم) الوحيد للطالب ذى العقلية العلمية هى توجيهه الى (البحوث) لدرجة أن حتى التدريس بالكليات والجامعات نادرا ما يوصف له على أنه المستقبل الملائم . ونحن فى هذا (الصندوق المحكم الاغلاق) نتعامل مع اتجاهات مدرسى التعليم العالى تجاه وظائفهم ومناصبهم ، ومع اتجاهات زملائهم من مدرسى المدرسة الثانوية . ويبدو أن التدريس كمهنة للمستقبل يجب أن يطور بشكل ايجابى ولا نتجاهله أو نحقر من شأنه . ويمكن أن تكون نقطة البداية هى المدرسون أنفسهم .

تجربة من الخارج للحصول على مدرسين جدد للعلوم :

يمكن أن نشير فى هذا المقام الى الطريقة التى أتبعت بتعاون (٢٩ كلية) مع كلية الدراسات العليا فى التربية بجامعة هارفارد فى الحصول على مدرسين جدد . فلقد طلب منذ سنوات عديدة مضت من هذه الكليات التسع والعشرين البحث عن الطلاب الذين لهم ميل للتدريس والعمل على تشجيعهم. ولقد خصصت منح مالية خاصة للطلاب الراغبين فى هذا النوع من الدراسة. ولقد ساعدت الاجتماعات واللقاءات التى تمت بهذه الكليات وبجامعة هارفارد على توضيح الأساليب والمستويات التى نقصدها . وكانت نتيجة لهذا التعاون الذى بحثت فيه وخلال الكليات عن النصح والذى يوصى بطلاب نابهين ان زادت أعداد الطلبات المقدمة الى الكليات للدراسات العليا زيادة سريعة وملحوظة عاما بعد عام . ومن المعروف الان أن الطلاب الميالين لتدريس العلوم والرياضيات أو أية مواد أخرى أيضا يلتحقون بالكليات الليبرالية ، ويمكن جذبهم الى اختيار التدريس كمستقبل مهنى لهم اذا ما توفر لهم العون المادى الكافى والبرامج المناسبة .

ولدى عدد من كليات الدراسات العليا فى التربية برامج مشابهة . ولكن لم يصلوا الى أبعد من ذلك اذ لم يعملوا على ايجاد وتنمية علاقات التعاون الوثيقة مع الكليات الليبرالية القريبة فيها . ويمكن تحقيق ذلك بسهولة نسبية . فالصناعات ــ كالتى قدمت العون لهارفارد سيمكنهم تقديم المساعدة بالصرف على الطلاب الذين تتعلق عليهم الامال خلال السنة الدراسية التى تجعل منهم زملاء مؤهلين لمهنة التدريس . وفى الوقت الحالى نعتبر السلفيات التى تقدمها الحكومة ــ بأمريكا ــ والتى يعفى الطلاب من بعضها بمثابة نوع من العون للمدرسين أصحاب الحيوية .

وبالاضافة الى ذلك ، يمكن تقديم المنح الدراسية وتوفيرها لمدرسى العلوم المرتقبين خلال العامين الدراسيين من دراساتهم الجامعية بالكليات عامة والجامعات التى توجد بها برامج لاعداد المعلم . وعلى أية حال ، فقد يكون من الضرورى توفير عنصر انتقاء الزملاء حتى تتأكد من صدق ميلهم واخلاصهم تجاه التدريس كمستقبل مهنى لهم ، وانهم لا يغلب عليهم صفة مجرد اغتنام فرصة الحصول على عون مادى .

تجربة إعداد معلمة لدار الحضانة
بدار معلمات العباسية

للأستاذ / يوسف ميخائيل أسعد

لقد نشأت المدرسة على مسرح الحياة الانسانية تلبية لحاجة اجتماعية حضارية الحت على انشاء مؤسسة اجتماعية جديدة تساند العشيرة فى تنشئة أبنائها وتشريبهم الخبرات المتجمعة التى ثبتت أهميتها فى مواجهة الحياة والتغلب على قساواتها وضراوتها حتى يضمن أبناء الجيل لأنفسهم الطمأنينة فى حاضر حياتهم ومستقبلها ، وحتى يتمكنوا من اجتلاب الرزق بأقل مجهود ، وبأكثر وفرة ، وفى أقصر وقت ، وبأكبر كمية ممكنة .

ولقد تباينت أشكال المدارس التى تطلبها المجتمع فى كل بقعة من بقاع العالم وفق احتياجاته ومثله العليا وتراثه . وكلما جد جديد فى قوام المجتمع، ظهر نوع جديد من المدارس . وأيضا كلما ضمرت ناحية معينة فى المجتمع أو ابتذلت ، انهارت انواع معينة من المدارس كانت قائمة قبلا .

وبالنسبة لمجتمعنا المصرى الراهن ، تدفقت الزوجات الأمهات الى الأعمال المتباينة التى تضطرهن الى ترك البيت فترة طويلة كل يوم . وقد أخذت الرائدات من الامهات فى هذا الصدد فى مجابهة مشكلة ترك أطفالهم بوسائل وحيل ناجحة أحيانا وفاشلة فى اغلب الاحيان . وأغلبهن كن يعمدن الى ترك الطفل الصغير مع الجدة أو الخادمة لحين الرجوع من العمل . ولكن معظمهن قد أحسسن بأن هذا الحل لا يأتى على الطفل الا بالضرر الصحى والخلقى والنفسى .

وانتقل الاحساس بالقلق على مستقبل الاطفال الصغار من دائرة الأسرة الضيقة الى دوائر أوسع ، فبدأت دور الحضانة فى الظهور على مسرح الحياة المصرية . وكان الكثيرون ممن سارعوا الى انشاء دور الحضانة مدفوعين بالغيرة على الطفولة الصغيرة فيما قبل سن المدرسة . ولكن تجار التعليم أحسوا بأن سوق مدرسة الحضانة له مستقبل باهر . فأخذوا مكانهم فى صفوف المربين ، وقاموا بانشاء دور الحضانة ، وأخذوا فى تغليفها بالمظاهر البراقة كما يفعل تجار آية سلعة لجذب الزبون بالبهرج والأضواء الساطعة والدعاية الفعالة .

وعلى الرغم من اشراف وزارة الشئون الاجتماعية على دور الحضانة ، فان اشرافها كان بالدرجة الأولى اشرافا اجتماعيا ، وبالدرجة الثانية كان اشرافا تربويا . ولقد عرف تجار التربية كيف يروجون لبضاعتهم ، وذلك بالعمل بشتى الوسائل على ارضاء الزبون وهو الأم . فعمدوا الى تعليم الأطفال الصغار الذين لم يزد سن بعضهم على الثالثة القراءة والكتابة والحساب ، واخذوا يستعرضون كراستهم فى مكاتبهم للزبائن الجدد من الامهات الراغبات فى الحاق اطفالهن بحضانتهم ، فكانت الامهات يفرحن ويمنين النفس بأن أطفالهن سيتفوقون فى حياتهم الدراسية ، وأن المستقبل العلمى الباسم سيشرق أمامهم لأنهم سيبدأون فى التعلم فى وقت مبكر بحيث يتسنى لهم التفوق على أقرانهم الذين لم يتيسر لهم الالتحاق بمثل تلك الحضانة .

وواضح لكل متبصر برسالة دور الحضانة الحقيقية أن وظيفتها ليست تعليم القراءة والكتابة والحساب للطفل ، وليس من واجبها أن تحشد الأطفال الصغار بفصول وتبرمج حياتهم اليومية وفق حصص بأجراس تدق ، فتنتهى حصة لتبدأ أخرى ، وأن يحمل الطفل بالواجبات المدرسية قبل انصرافه من دار الحضانة ليسهر على حلها بالبيت قبل أن ينام . ان رسالتها التى يجب أن تتأكد هى تفتيق مكنونات الطفل باحاطته بالكثير جدا من المثيرات والألعاب وكذلك توفير أسباب السعادة والطمأنينة له بحيث يجد فى حضانته بديلاً أفضل ان أمكن من أسرته ، لأنه بديل توفر له البصر التربوى السليم والامكانيات الغزيرة .

ولضمان انتشار هذا البصر التربوى وتأكيده ، اتجه الرأى — وهو رأى سديد — الى انشاء طليعة من مدرسات الحضانة يكون قد توفر لهن الاعداد المهنى التربوى المكين على أيدى مختصين . فبدىء بانشاء قسم للحضانة بمعلمات العباسية منذ العام الماضى بحيث لا يتم التخصص الا فى الصفين الرابع والخامس معلمات . وفى هذا العام ستتخرج أول دفعة من أولئك المدرسات اللائى اعددن — أو المفروض انهن قد اعددن لذلك .

ولعلنا نتساءل عن جوانب النقص التى أحاطت بهذه التجربة الطليعية حتى يتسنى مداركة الخطر قبل استفحاله ، وحتى يتسنى ادخال التعديلات الكفيلة بتحقيق ما أستهدف أصلا من انشاء قسم الحضانة بمعلمات العباسية، وحتى يراعى الأصول عندما تخطو الوزارة بخطوة أخرى بانشاء أقسام للحضانة بدور المعلمات الأخرى بالمحافظات المختلفة .

أولا : كان ينبغى التوسع بالحضانة الموجودة بمعلمات العباسية حاليا من حيث المبانى والأثاث والتجهيزات والحاقها بالدار بصفة رسمية ، لتكون مجالا للتجريب والتطبيق قبل أو تزامنا مع انشاء قسم الحضانة .

ثانيا : كان يبغى اعداد مدرسى مدرسات الحضانة بتدريب محلى من جهة ، وببعثات الى الخارج وبخاصة الى الدول الاشتراكية الرائدة فى هذا الميدان من جهة ثانية ، أو باستجلاب ذوى الخبرة فى هذا المضمار من كليات التربية ، والافادة بهم فى وضع المناهج والمناشط ونحوها .

ثالثا : بالنسبة للمناهج الحالية التى تدرس فانها وضعت لتكوين مدرسة للحضانة وللمرحلة الابتدائية فى نفس الوقت . وهذا الازدواج فى الاعداد معناه القصور فى الاعداد لكلتا المرحلتين .

رابعا : كان ينبغى أفراد منهج لعلم نفس الطفل ومنهج آخر للتربية واصولها ، وثالث للتربية المقارنة وما هو مطبق بالدول الأخرى ، بالاضافة الى المناهج المتعلقة بالرعاية الصحية ونحوها .

خامسا : وأيضا بالنسبة للمناهج المقررة كان ينبغى أن تفصل تفصيلا على اعداد مدرسة للحضانة والا يكون ديننا هو تكديس المواد ، ان هدف شعبة الحضانة اذا ما اتضح فى انظار واضعى المناهج ، اذن لأتى ما يضعونه وظيفيا وذا قيمة تربوية وعملية أكيدة .

سادسا : لم تؤلف كتب لهذه الشعبة ، واكتفى بوضع المناهج لها . وبذا اخذ مدرسو هذه الشعبة لمدة عامين دراسيين يتخبطون فى وضع مذكرات بعضها كان صائبا وبعضها كان خائبا لا يفى بالغرض الذى وضع من أجله.

سابعا : لم تتخذ الوزارة الى الان خطوة ايجابية بانشاء دور حضانة تابعة لها بالمحافظات التى التحقت منها طالبات بقسم حضانة معلمات العباسية . وهذا مما يثير توجسات الطالبات من أنهن سيضعن فى زحمة التعيينات بين المدارس الابتدائية ، فيضيع اعدادهن هباء منثورا ؛

وبعد أن استعرضنا أهم ما يحيق بتجربتنا فى معلمات العباسية من أخطار ، فاننا نتقدم باقتراح الى المسئولين بدور المعلمين والمعلمات بأن يسارعوا للاعداد لمؤتمر للحضانة يتدارس فيه المؤتمرون الوسائل الكفيلة بالنهوض بدور الحضانة ، وحبذا لو تعاونت وزارتنا مع وزارة الشئون الاجتماعية فى هذا الصدد .

الوسائل التعليمية وقواعد استخدامها

د. ابراهيم عصمت مطاوع

ما هو المقصود بالضبط بالوسائل التعليمية وتعريفها ؟

لقد مر مدلول الوسائل التعليمية بتطورات متلاحقة ومتداخلة وكان أول اصطلاح استعمل هو التعليم البصرى وقصد به التعليم القائم على استعمال حاسة البصر باعتبار العين الطريق الرئيسى للتعليم وهذا الاصطلاح يعطى اهمية لحاسة واحدة فقط والواقع ان كل الحواس مهمة ومتداخلة وغاية الأمر أن حاسة البصر قد تكون الرئيسية فى موقف تعليمى معين وتكون حاسة السمع هى الرئيسية فى موقف تعليمى آخر ولهذا فالاصطلاح قاصر ولا يشتمل على كل أنواع الوسائل التعليمية ثم ظهر الاصطلاح الثانى باسم التعليم البصرى الحاسى ليضيف الى مدلول التسمية الأولى الحواس الأخرى ولم يصادف هذا المصطلح رواجا ثم ظهر اصطلاحان آخران هما المعينات السمعية والبصرية والوسائل السمعية والبصرية التعليمية اعتقادا من أصحاب هاتين التسميتين بأن الحاستين الهامتين فى التعليم هما السمع والبصر .

ثم ظهرت مصطلحات أخرى هى التعلم الادراكى والمعنيات الادراكية أو الوسائل المعينة على الادراك والوسائل المعينة على التدريس والخبرات الحاسية والأدوات والوسائل التعليمية ومن التسميات التى استخدمت أيضا وسائل الايضاح ووسائل الايضاح السمعية والبصرية وقد يفهم من هذا المصطلح ان الوسائل توضح بنفسها دون حاجة الى مدرس ليستخدمها ومن التسميات الأخرى التى استخدمت أيضا معينات التعليم أو مساعدات التدريب ويعاب على هذين المصطلحين أنهما يوحيان بأن الوسائل التعليمية كمالية قد يستعملها المدرس وقد يستغنى عنها فى حين أنها ضرورية وأساسية فى العملية التعليمية . وطالما أن التسميات السابقة فيها قدر كبير من الوجاهة فلا مناص من قبول أكثرها رواجا الان وهى الوسائل التعلمية ويخطىء من يظن أن الوسائل التعليمية توضح بذاتها أو أنهـا تغنى عن المدرس بينما الواضح أنها لا تغنى عنه دائما وانما تعينه على أداء مهمته بل ينتظر أن تزيد أعباؤه ولا ينتظر أن تحل محله ومن الناس من بهرتهم النتائج الهائلة التى أمكن الوصول اليها عن طريق الوسائل التعليمية ونادوا بأن الوسائل التعليمية تغنى عن الكتاب وتحل محله وهذا رأى متطرف فالقراءة ستظل

ركنا أساسيا من أركان التربية السليمة وكذلك يخطىء من يعتقد أو يظن أن الوسيلة التعليمية ما هى الا انتاج فنى أو عمل جمـــالى وقد كثر الخلط بين الوسائل التعليمية وبين التربية الفنية والاشغال اليدوية والاشــغال النسوية وبعض المعلمين جعلوا الوسيلة التعليمية غاية فى ذاتها مثــل كثرة المعارض مما أخرج الوسائل التعليمية عن نطاق وظائفها التربوية ولا يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على مادة معينة كالعلوم أو الجغرافيا انما يمكن أن تخدم جميع المواد من رياضة الى رياضيات ومن لغة محلية الى لغــة أجنبية ومن تعليم عام الى تعليم فنى ومهنى . . . الخ .

كذلك لا يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على مرحلة تعليمية دون المراحل الأخرى كما أنها تستخدم بمختلف أنواع التلاميذ المتخلفين منهم عقليا أو ذوى الذكاء المرتفع ومما تقدم يمكن القول بأن الوسائل التعليمية هى كل أدلة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معانى كلمات المدرس .

أنواع الوسائل التعليمية :

١ ــ **الخبرات الهادفة المباشرة :** هى المواقف النعليمية التى يكون فيها التلميذ ايجابيا نشطا فعالا وتكون الخبرة التى يمر بها غنية واقعية يمكن أن ترى وتسمع وتذاق وتشم وتلمس وتهدف لغرض معين واضـــح فى نفس التلميذ . فالتلميذ الذى يربى طائرا أو يزرع أصيصا أو يركب دراجة أو يصلح جرسا كهربائيا لغرض يعرفه وبتوجيه من المدرس يمر فى خبرات واقعية باقية الأثر فى ذهن التلميذ ولما كانت ظروف التلاميذ والمدارس لا تمكن من تعليم التلاميذ كل شىء عن طريق الخبرات المباشرة الهادفة فان المدرس يلجأ الى وسائل أخرى .

٢ ــ **المجسمات (النماذج ــ الأشياء ــ العينات)** ومن أمثلتها نموذج الطين ونموذج الزهرة ونموذج الجهاز الهضمى والكرة الأرضية والخرائط البارزة وأنواع مختلفة من أشياء والقماش والجلد والزجاج ومحنطات نباتية وحيوانية .

٣ ــ **التمثيليات** ــ تتطلب دراسة ثقافة المجتمع الالمـــام بمواقف مرت بالماضى ولن تعود كحياة مصطفى كامل أو نادرة الحدوث كالزلازل والبراكين والفيضانات أو ذات خطورة عند المرور بهـــا مباشرة كحوادث اصـــطدام السيارات أو مواقف تتطلب اثارة الانفعال والحماس كالدعوة لمقاومة حشرة ضارة أو لتأييد فكرة أو لتوضيح أدوار بعيدة بعدا مكانيا مثل حياة الالمـــان أو سكان الواحات والتمثيليات من الوسائل الفعالة فى هذه المواقف ومن مزايا التمثيليات انها تتيح للتلميذ فرصة الاسهام الايجابى ومما هو جدير بالذكر

أن المجموعات الثلاثة السابقة ذكرها تتميز بأنها تتيح للتلاميذ فرص العمل والمشاركة أكثر من الملاحظة ولذا يطلق عادة على هذه المجموعات الثلاثة معا مجموعات العمل .

٤ ــ **التوضيحات العملية** : ومن أمثلتها التجارب التى يجريها المدرس أمام تلاميذه فى حصص العلوم كتشريح أرنب أو تحضير غاز أو دراسة مسار الضوء أو شرح موضوع على السبورة الطباشيرية أو اللوحة الوبرية كأجزاء الجهاز الهضمى أو دراسة نظرية هندسية أو عملية حسابية أو تحديد موقع مدن وأنهار على الكرة الأرضية أو شرح خطوات معركة حربيــة أو تعليم التلاميذ السباحة أو التمريض بأن يقوم المدرب ؟ أو المدرس بهذه العمليات أمام التلاميذ ومع أن التوضيحات العملية تعتمد أساسا على الملاحظة من جانب التلاميذ فان هذا لا ينفى ضرورة اشتراكهم فعلا فى الدروس بالسؤال والاجابة والأداء والاختيار .

٥ ــ **الرحلات** : تقتضى العملية التعليمية التعرف على مظاهر الكون فى أماكنها الطبيعية فيزورها التلاميذ فى شكل جولات تعاونية منظمة كجزء أساسى متكامل مع العمل المدرسى المألوف كأن يزور التلاميذ مصنعا للفخار أو ميناء أو مرصد أو قرية أو متحفا أو منجما أو منطقة أثرية .

٦ ــ **المعارض** : يستعين المدرس بالمعارض ليلخص للتلاميذ ما مروا به من خبرات فى دراساتهم أو ليشاهدوا نماذج وعينات وأشياء وأفلاما وصورا وخرائط ولوحات تفاصيل موضوعات يدرسونها أو لتثير التلاميذ نحو مشكلة تهمهم دراستها أو ليتخذ المعارض مرجعا دراسيا لهم عنــد الحاجة ويمكن أن يكون المعرض من انتاج التلاميذ فى الفصل أو المدرسة كما يمكن أن يكون المعرض جاهزا ينقل الى الفصل أو ينتقل التلاميذ اليه للدراسة .

٧ ــ **الصور المتحركة** : ومنها السينما أو التلفزيون وهذه الوسيلة التعليمية تحيى الماضى وتقرب البعيد وتسرع البطىء وتبطىء السريع وتكبر الصغير وتصغر الكبير ومع ذلك فهى لا تزال وثيقة الصلة بالواقع .

٨ ــ **الصوت** : ويحتاج المعلم لوسائل سمعية كالاسطوانات وأشرطة التسجيل الصوتية والاذاعة الداخلية والراديو فى دروس مختلفة مثل تعليم النطق والالقاء وغرس الاتجاهات والقيم وشرح النواحى التاريخية وعرض الحوادث الجارية وبالاضافة الى أن هذه الوسائل تمتاز بأنها سهلة الاستخدام فان الاذاعة والراديو يصل تأثيره الى ملايين التلاميذ بسرعة وبتكلفة زهيدة .

٩ ــ **الصور الثابتة** : ومن أمثلتها الصــور الفوتوغرافية والرســم المنظور والصور المجسمة والصور الشفافة (الشرائح) والأفلام الثابتــة

والشرائح المجهرية المعروضة من الصور الثابتة ما يستخدم فى التعليم دون أجهزة عرض ومنها ما يحتاج الى أجهزة عرض خاصة مثل الفانوس السحرى وجهاز عرض الأفلام الثابتة .

١٠ ــ **الرسوم** : وتتضمن أنواع كثيرة منها الرسوم البيانية والخرائط واللوحات والرسوم التوضيحية والرسم الكاريكاتورى والرسوم التخطيطية وهذه الوسائل شائعة الاستخدام فى الكتب وعلى السبورات وفى المجلات والمعارض والمتاحف لأنها كثيرا ما تتفوق على الصور والأشياء ذاتها فى قدرتها على توضيح نظريات أو حوادث أو عمليات . والمجموعات السبعة الأخيرة تعتمد اساسا على عنصر الملاحظة من جانب التلميذ لهذا تسمى أحيانا مجموعات الملاحظة .

لا يعتبر مجرد استخدام وسيلة تعليمية أو أكثر فى الدرس ضمانا لاستفادة التلاميذ فقد يدخل مدرس فصلا لتدريس موضوع عن الجهاز التنفسى فى الانسان وكان معه فيلم تعليمى عنه وزيادة فى الاحتياط شاهد المدرس الفيلم قبل استخدامه فعرف محتوياته ثم عرضه فى بداية الحصة وعندئذ سرعان ما تساءل التلاميذ « ما المناسبة فى عرض هذا الفيلم ؟ وما الغرض منه ؟ وما علاقته بمنهجنا ؟ » وساد الدرس الهرج وشعر المدرس بفشل العرض فوجد أنه لو كان قد شوق التلاميذ الى موضوع الدرس وموضوع الفيلم قبل عرضه أو لو أنه أبرز مشكلة تتطلب حلا يجده التلاميذ فى الفيلم لكان شوق التلاميذ واهتمامهم به كبيرا ولكانت فائدته المتوقعة عظيمة من هذاالمثل يتضح أنه من الضرورى تحديد الغرض أو الأغراض للتلاميذ قبل استخدام أية وسيلة تعليمية ومن المدرسين من يكلف نفسه مشقة القيام برحلة تعليمية الى مصنع كمصنع الكحول فلا يتعلم التلاميذ هناك شيئا يزيد عما كان يمكن أن يتعلموه لو أنهم خمروا محلولا سكريا بأنفسهم فى منازلهم أو فى المدرسة بتوجيه بسيط من مدرسهم وبذا تكون هذه المرحلة قد كلفت المدرسة الكثير من الوقت والجهد والمال بدون داع .

أى أن على المدرس أن يشاهد الوسيلة التعليمية ويدرسها ويجربها بنفسه حتي يكون اختياره لها على أسس سليمة .

وكثيرا ما يعتذر بعض المدرسين عن عدم استعمالهم للوسائل التعليمية بأعذار واهية مثل عدم وجود مسرح للتمثيليات أو معمل للتجارب أو مدرج للتوضيحات العملية أو قاعة لعروض الصور الثابتة والمتحركة أو معرض للنماذج ... مع أنه يمكن عمل تمثيليات واجراء تجارب وتوضيحات عملية فى مكان الدراسة فان لم يتيسر ذلك ففى الهواء الطلق أو فى مدرج أو قاعة فسيحة كحجرة الرسم . وكذلك يمكن اجراء عروض الصور الثابتة والمتحركة

فى الفصل أو فى جانب من قاعة أى أن مكان عرض الوسيلة ليس محتاجا اكثر من ابتكار واستغلال الامكانيات المتوافرة . فمكان الدراسة العادى هو المكان المناسب لاستخدام الوسائل التعليمية وقد يخطىء المدرس بعرض الوسيلة بأن يجمع التلاميذ فى فسحة الظهر أو عقب انتهاء اليوم المدرسى فى مدرج أو مطعم ويعرض عليهم تمثيلية أو برنامجا اذاعيا فتكون النتيجة انصراف التلاميذ عن تتبع هذه الوسيلة أو تلك فهو قد عرض الوسيلة فى غير الموعد المناسب . وما أسوأ ما فعله ذلك المدرس الذى عرض فيلما عن الهضم على التلاميذ لم يدرسوا بعد أجزاء القناة الهضمية ففوجىء التلاميذ بمعلومات لم يتهيأوا بعد لتقبلها لانها تعتمد على خبرات لم يسبق للتلاميذ المرور بها . وبالمثل لا معنى للاستعانة بلوحة عن الصادرات والواردات فى بلد معين قبل أن يدرس التلاميذ الغلات النباتية أو الثروة الحيوانية والمعدنية والصناعية لهذا البلد . ويتصل بموضوع التوقيت المناسب للوسيلة وجوب ربط الخبرات التى يحتوى بعضها بضعا وتؤدى الى خبرة تالية .

والقصد من هذا الترابط امكان وصول التلميذ الى مدركات أوسع وفهم أعمق وتعميمات أشمل : ففى درس عن حياة اليابانيين عرض أحد المدرسين خريطة تبين موقع بلاد اليابان وصورا تبين أزياء اليابانيين وعينات لصناعاتهم ونماذج لمساكنهم وتسجيلات صوتية لأغانيهم وتمثيلية عن دياناتهم فكانت النتيجة أن خرج التلاميذ من هذا الدرس بمعلومات مبعثرة لا ترابط بينها اذ لم يدركوا العلاقة بين الدين والزى والمساكن والطقس والصناعات والموارد الطبيعية أى أن هدفا من أهم أهداف الدرس لهم يتحقق نتيجة عدم الربط أو التماسك بين الخبرات التى قدمها المدرس ومن الأمثلة السابقة والأمثلة المشابهة يمكن الوصول الى بعض المبادىء العامة التى يجدر بالمدرسين مراعاتها عند استخدام الوسائل التعليمية وهذه المبادىء هى :

١ ـ **تحديد الغرض** : يجب أن يكون الغرض من الدرس واضحا فى ذهن المدرس وان يعرف الدور الذى ستؤديه الوسيلة فى العملية التعليمية فقد نستعمل الوسيلة الواحدة لأكثر من غرض وفى أكثر من مادة فعلى المدرس أن يسأل نفسه قبل استخدامه أية وسيلة من سبب استخدامه اياها وما تحققه من فوائد فى الدروس وما تحله من مشكلات وهل تلك الوسيلة ضرورية حقيقة وما الدور الذى ستؤديه ولا يكفى وضوح الغرض فى ذهن المدرس وحده والا فان الوسيلة ستقابل بفتور لدى التلاميذ ولذا يجب أن يتضح للتلاميذ ما يهدفون اليه بمعنى أن يدور الدرس حول مشكلة تهم التلاميذ أو حاجة يشعرون بها أو غرض يريدون بلوغه ثم يحددون الأسئلة التى تحتاج الى اجابة والمصادر التى يمكن الاستعانة بها وعلى ذلك فقد يستخدم المدرس الوسيلة التعليمية لاثارة التلاميذ أو لتقديم مادة تعليمية أو

لشرحها شرحا تفصيليا او لتخليصها او للمراجعة او للمقارنة والربط او للاختبار ... الخ .

٢ ــ **تجربة الوسيلة واختيارها** على فرض أنه صار أمام المدرس اكثر من وسيلة تحقق الغرض فعلى أى أساس يختار بينها . يجدر بالمدرس أن يسأل نفسه : لماذا يستخدم هذا الفيلم بالذات ؟ او هـذه الرحلة ؟ او تلك التمثيلية ؟ وهل لأنها تحقق غرضه بكيفية أفضل وهل الوقت الذى تستغرقه هذه الوسيلة وتلك تتناسب مع ما ستحققه من فوائد ؟ وهل يمكن ان تغنى المنافسة والقراءة عن هذه الوسيلة وتلك . وباختصار هل الوسيلة متوافرة ومجدية واقتصادية ومن المفيد أن يتحاشى ونفورهم كذلك من المفيد أن يتحاشى المدرس أن يزحم درسه بعدد كبير من الوسائل التعليمية بما لا يتحمله وقت المدرس واذهان التلاميذ وانما يحسن أن ينوع المدرس فى الوسـائل التى يستخدمها تنويعا معقولا .

ولكى تكون فرص الاختيار كبيرة يتعين على المعلم أن يتعرف على ما يهمه من الوسائل التعليمية المتوافرة سواء عن طريق الكتالوجات او النشرات الدورية التى تصدرها الهيئات الفعلية أو حضور جلسات تقويم الوسائل التعليمية ومن البديهى انه لكى يحكم المدرس حكما دقيقا على صلاحية الوسيلة وفعاليتها لابد من قيامه بدراسة الوسيلة ونجربتها قبل استخدامها فى الدرس .

٣ ــ **الاستعداد** : والاستعداد لاستخدام الوسيلة لا يقل اهمية عن استخدامها الفعلى بل انه قد ييسر عملية الاستخدام وهذا استعداد يختلف من وسيلة الى أخرى ومن مرحلة تعليمية الى أخرى ففى العروض السينمائية يلزم حجز الفيلم واظلام الحجرة وللتثبت من جهاز العرض وسـلامته وفى الرحلة يلزم اخطار الجهة التى سيزورها التلاميذ والحصول على موافقة المدرسة وأولياء أمور التلاميذ وزيادة متحف قد يتطلب اعداد أسئلة ووضع بطاقات .

٤ ــ **استخدام الوسيلة فى الموعد المناسب** : من المهم أن يسـتخدم المعلم للوسيلة فى اللحظة النفسية المواتية أى عندما يتهيـأ التلاميذ لتقبلها بحيث تلتحم مع باقى خطوات المدرس وبذلك يكون استخدام الوسيلة وظيفيا لا لمجرد اللهو والزخرف . وهذا يتطلب أن تكون الوسيلة معدة عندما يأتى دورها فى الدرس .

٥ ــ **استخدام الوسيلة فى المكان المناسب** : ويرتبط باستخدام الوسيلة فى اللحظة النفسية المناسبة ان يكون استخدام الوسيلة فى المكان المناسب انه المكان الذى يسمح بتسلسل الأفكار وحسن تتبع الدرس واسـتفادة

التلاميذ وقد يكون هذا المكان هو فصل الدراسة المعتاد او المدرج أو المعمل او فناء المدرسة أو مسرحها او المكان الذى يقصده التلاميذ فى رحلة . وقد يتحايل المدرس لتلافى بعض الصعوبات فيستخدم الوسيلة فى حجرة الرسم أو فى ردهة المدرسة حسب ظروفه وتكانه .

٦ — **تماسك الخبرات** : جدير بالمدرس ان يقوم التلاميذ بتوجيه منه باكتشاف العلاقة بين عناصر الدرس وخبراته المختلفة التى يمرون بها لكى يصلوا الى مدركات أوسع وفهم أعمق . ومن المفيد أن يقوم التلاميذ بالاسهام الايجابى فى الدرس أثناء استخدام الوسيلة اذ أن ذلك يتيح لهم فرص التعبير عما فى نفوسهم والربط بين الخبرات التى يمرون بها . ولما كانت المصطلحات الجديدة تعوق كثيرا تسلسل الأفكار الخاصة بالتلاميذ وبالتالى تحول دون ترابط أجزاء الدرس فجدير بالمدرس أن يذلل هذه العقبة أولا بأول بأن يتثبت من أن التلاميذ يفهمون المقصود بهذه المصطلحات والمفردات اللغوية الغريبة ومعنى آخر لا معنى لتكديس درس بخبرات مبعثرة متناثرة وانما من المستحب أن يساعد المدرس تلاميذه على أن يكون تفكيرهم متصلا متماسكا مترابطا .

٧ — **المتابعة** : ولا ينتهى استخدام الوسيلة التعليمية بانتهاء عرضها وانما يلزم التثبت من استفادة التلاميذ منها وتفهم محتوياتها بدقة وربطهم لما فى الوسيلة من مادة بما سبق عرضه فى الدرس من خبرات وحسن الاستنتاج واستقامة التفكير . أى أنه يلزم تقويم التلاميذ أى التأكد من انهم بمشاهدتهم الوسيلة أو سماعهم اياها قد حققوا الأغراض التى كانوا ينشدون من استخدام الوسيلة سواء كان هذا الغرض اشعارهم بمشكلة أو جمع بيانات أو مقارنة عمليتين أو تعلم مهارة أو غير ذلك من الأغراض ومن الطرق التى تفيد فى هذا المصدر مثل المناقشة والأسئلة الموضوعية واختبارات المقال واجراء التجارب والتطبيقات .

٨ — **تكرار استخدام الوسيلة** : هل يجوز للمدرس ان يعيد استخدام نموذج أو عرض فيلم أو اجراء توضيح عملى أو سماع اسطوانة تعليمية لتلاميذ الفصل نفسه . تتوقف الاجابة على مدى استفادة التلاميذ من هذه الوسيلة مرة واحدة او مرتين أو تعرض مرة ثم تستخدم وسيلة أخرى تكميلية .

رسالة دكتوراه

القدرة الميكانيكية : مكوناتها وطرق تدريسها (١) (*)

للدكتور محمد يحيى العجيزى
مدرس علم النفس بكلية التربية
بجامعة أسيوط

لا شك أن الصناعة نعتبر من أهم معالم التقدم الحضارى فى عالمنا الحديث وأنها سمة مميزة من سمات هذا العصر ، عليها يقوم التقدم والتطور ، وبها تنمو الموارد ويزداد الدخل ، وعن طريقها يتحقق للشعوب النامية حياة جديدة تتحسن فيها المستويات المعيشية ويتحقق الرخاء والرفاهية .

فالتصنيع هو الثورة الاصلاحية الناهضة المتطورة للشعوب النامية ، وهو الحركة الصاعدة التى تدير عجلة الانتاج لزيادته ورفع مستواه ، وهو السبيل المضمون لتنمية الاقتصاد القومى ، وتحقيق الاكتفاء الذاتى ، وتغيير طرق الحياة ومظاهرها المختلفة .

لذلك كان لابد لهذه الشعوب النامية من أن تساير ركب التقدم الحضارى والتكنولوجى ، وأن تأخذ بأسباب التصنيع باعتباره الوسيلة الناجحة لتحقيق مستوى معيشى أفضل .

ولقد كانت القدرة الميكانيكية أكثر القدرات حظا من حيث كثرة البحوث الأجنبية التى اجريت عليها نظرا لأهميتها بالنسبة للمجالات الصناعية والمهنية والتعليمية ، ومع ذلك لم تهتم بها البحوث والدراسات النفسية المصرية الاهتمام المطلوب .

● هدف البحث :

وهذا البحث محاولة تجريبية تستهدف الوصول الى مكونات القدرة الميكانيكية المركبة ، وتحديد صفات وخصائص كل مكون من هذه المكونات، ووضعها فى اطار عام يوضح معالمها الرئيسية .

(*) ملخص بحث دكتوراه من كلية التربية بجامعة عين شمس ـــ ديسمبر ١٩٧٢ .

كما يهدف البحث الى تحديد افضل الاختبارات التى يمكن استعمالها لتكون مقاييس اكثر نقاء وتشبعا بكل مكون من مكونات القدرة الميكانيكية ، تمهيدا للاستفادة بها فى المجالات التعليمية والمهنية الكبرى .

● الاطار النظرى للبحث :

تعددت البحوث والدراسات فى مجال القدرة الميكانيكية ، وتعددت الافكار والمفاهيم بشأن طبيعتها وطبيعة مكوناتها ، وفسرت نتائج البحوث تفسيرات مختلفة ومتباينة ، فاختلطت القدرة العملية بالقدرة الميكانيكية ، واختلطت القدرة المكانية بكل من القدرتين ، واختلطت القدرات والمهارات الحركية بالقدرة الميكانيكية كذلك .

ولقد تبين للباحث أن غموض مفهوم القدرة الميكانيكية يرجع أساسا الى غموض مفهوم العمل الميكانيكى أو المجال الميكانيكى الذى يظهر فيه هذا النوع من الذكاء ، فالأعمال الميكانيكية فى علم النفس كانت دائما عرضة للاجتهاد الفكرى ، يظنها بعض علماء النفس واضحة ولا تحتاج الى تحديد أو توصيف ، ويتصورها آخرون على انها الأعمال التى ترتبط بالمهارات الحركية المختلفة مثل مهارة الأيدى أو مهارة الأصابع أو غيرهما من المهارات الخاصة بالتوافق والتآزر الحركى ، ويعتقد البعض أنها الأنشطة العملية التى تتمثل فى بعض التدريبات العملية فى المدارس الصناعية والحرفية ، ويرى غيرهم أنها لابد أن ترتبط بالمهن الميكانيكية كما تصنف فى التصنيف القومى للمهن . هذا وقد ذهب بعض علماء النفس الى غاية ما تدل عليه الأعمال الميكانيكية باعتبارها مفهوما « كلاسيكيا » ، فالاعمال الميكانيكية عند هؤلاء هى الأعمال التى تعتمد مباشرة على قوانين الحركة ، الحركة بكافة أنواعها ومستوياتها ، حركة الأجسام الكبيرة التى نلاحظها واضحة فى السيارات والطائرات والماكينات وغيرها من الأجسام محدودة الكتلة والحجم، وحركة الأجسام المتناهية فى الصغر كحركة الجزيئات والذرات التى تتكون منها المادة والتى يعتمد عليها العلماء فى تفسيرهم للظواهر الطبيعة المختلفة.

كما تبين للباحث أن هذا التباعد فى اقتناع علماء النفس بماهية الأعمال الميكانيكية كان سببا جوهريا فى عدم وصولهم الى مفهوم محدد لهذه الأعمال، الأمر الذى تسبب فى عدم وضوح الرؤية أمامهم ، فظلت القدرة الميكانيكية فى حاجة الى مزيد من الدراسات والبحوث .

● مشكلات القدرة الميكانيكية :

ومن استعراض الدراسات والبحوث السابقة فى القدرة الميكانيكية وفى ضوء ما اسفرت عنه الدراسة التحليلية الناقدة لهذه البحوث ، وبعد مناقشة

اهم المشكلات القائمة بالنسبة لمكونات القدرة الميكانيكية ، أمكن تحديد مشكلات البحث الحالى فى الأسئلة الآتية :

١ ـــ هل هناك عامل ميكانيكى عام يسيطر على أداء الأفراد فى الاختبارات الميكانيكية المختلفة يعتبر المسئول الأول عن كل نشاط عقلى معرفى يؤديه الفرد فى المجال الميكانيكى ؟

٢ ـــ هل العامل الاستدلالى ، بالنسبة لقدرة الميكانيكية ، يمثل القدرة العامة التى تعرف بالذكاء العام ؟ أم أنه عامل طائفى له مميزاته الخاصة ويعتبر مكونا من مكونات القدرة الميكانيكية المركبة ؟

٣ ـــ هل يوجد اختلاف حقيقى بين التصور البصرى والتصور الحركى ؟ وهل عامل التصور الحركى فعلا موجود بصورة مستقلة ؟

٤ ـــ هل يوجد اختلاف حقيقى بين تصور حركة الشكل (اى تصور الشكل عندما يتحرك كليا) وتصور حركة الأجزاء المكونة لهذا الشكل ؟

٥ ـــ هل هناك اختلاف بين تصور المجسمات الساكنة وتصور المجسمات المتحركة ؟

٦ ـــ ما هى طبيعة العلاقة بين العوامل المكانية المختلفة ؟ وما هى اهم الأمور الفارقة المميزة بينها ؟

٧ ـــ هل التكوين العاملى للقدرة الميكانيكية يختلف باختلاف المهن الميكانيكية وخصوصا فى المجالات الميكانيكية الكبرى ؟

● **الدراسة التجريبية :**

● **عينة أفراد البحث :**

تكونت العينة الكلية للافراد من ثلاث مجموعات فرعية ، المجموعة الأولى من طلاب الدبلوم فى المدرسة الثانوية الميكانيكية بالقبة وكان عدد أفرادها ١٠٠ طالب ، والمجموعة الثانية من العاملين الميكانيكيين بشركة النصر لصناعة السيارات بوادى حوف/حلوان وكان عدد افرادها ١٠٠ فرد ، والمجموعة الثالثة من العاملين الميكانيكيين بشركة مصر/حلوان للغزل والنسيج وكان عدد أفرادها ٧٠ فردا ، وبذلك بلغ عدد أفراد العينة الكلية للبحث ٢٧٠ فردا .

● **الاختبارات :**

تكونت مجموعة الاختبارات المستعملة فى البحث من ستة عشر اختبارا قام الباحث بتصميم واعداد بعضها بصفة خاصة لهذه الدراسة اما باقى الاختبارات فقد سبق استعمالها فى بحوث سابقة فى البيئة المصرية .

● التحليل العـــاملى :

من العرض المقارن التاريخى الذى قدمه الباحث لأسس طرق التحليل العاملى المختلفة تبين للباحث ما يأتى :

١ ــ أن طريقة المكونات الأساسية لهارولد هوتيلنج تعتبر أفضل طرق التحليل العاملى المباشر ، خصوصا بعد أن أصبح فى الامكان اســتخدام الحاسبات الالكترونية فى اتمام عملية التحليل .

٢ ــ أن الطريقة الجديدة التى قدمها هنرى كايزر والتى يطلق عليها اسم طريقة الـــ Varimax هى خير الطرق الموضوعية بالنسبة للتحليل العاملى غير المباشر نظرا لأنها تعتمد على أســـاس غير ذاتى فى تدوير المحـــاور ، ولكفاءتها فى تحقيق أسس ومبادىء ما يطلق عليه « التكوين البسيط » .

وقد حصل الباحث على برنامج للتحليل العاملى يعتمد مبـــاشرة على الطريقتين السابقتين ثم قامت مجموعة من الخبراء فى مركز الحساب العلمى التابع لجامعة القاهرة بتجهيز هذا البرنامج لكى يستخدم فى هذا البحث .

ويبدأ برنامج التحليل العاملى المستخدم فى هذا البحث من الدرجات الخام حيث يقوم الحاسب الالكتـــرونى بحساب متوســـطات الدرجات ، والانحرافات المعيارية ، ثم يحول الدرجات الخام الى مصـــفوفة معاملات الارتباط ، ثم يحول مصفوفة معاملات الارتباط الى مصفوفة عوامل بطريقة المكونات الأساسية لهوتيلنج ، ثم يحول مصفوفة العوامل الى مصــفوفة العوامل المدارة بطريقة كايزر ، وينتهى التحليل بمراجعة الاشتراكيات الأصلية على الاشتراكيات المحسوبة وحساب الفروق الرقمية بينهما وتسجيلها . وقد تمكنت الوحدة الحاسبة الالكترونية من استخلاص ستة عوامل بالنسبة لكل عينة من عينات البحث المختلفة .

● نتائج البحث :

أولا : اظهر البحث تشابها واضحا بين الأنماط العاملية التى كشف عنها التحليل العاملى بالنسبة لعينات البحث المختلفة ، فقد أظهرت النتائج قدرا مشتركا من العوامل يتمثل فى خمسة عوامل من العوامل الستة المستخلصة بالنسبة لجميع عينات البحث ، وهذه العوامل هى :

١ ــ عامل التصور البصرى الميكانيكى .
٢ ــ عامل التصور الحركى المكانى .
٣ ــ عامل مرونة الغلق .
٤ ــ عامل معرفة الفئات الرمزية .

٥ ــ العامل المكانى الطائفى .

ثانيا : اظهر البحث وجود فروق فى التكوين العاملى للقدرة الميكانيكية تبعا لاختلاف المجالات الميكانيكية المتميزة ، فقد انفردت كل عينة من عينات البحث المختلفة بعامل يختلف كلية عن العوامل الأخرى ، وذلك بالاضافة الى ظهور بعض الاختلافات فى مستوى العامل أو وزنه أو درجة تشبع المهنة الميكانيكية به ، وذلك بالنسبة لكل عينة من عينات البحث المختلفة .

ثالثا : كشف البحث عن عامل جديد يعتبر أهم ما يميز الأداء العقلى فى المجال الميكانيكى بصفة عامة ، أطلق الباحث عليه اسم « عامل التصور البصرى الميكانيكى » .

رابعا : أكد البحث وجود عامل التصور الحركى المكانى باعتباره عاملا مستقلا عن العوامل المكانية الأخرى ، كما أكد البحث أن الصفة النفسية المميزة لهذا العامل هى الحركات التى تصدر مباشرة عن الاشخاص لتساعدهم على تصور الموقف وادراكه .

خامسا : أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف حقيقى بين تصور الأجسام الساكنة وتصور الأجسام المتحركة ، وأن حالة السكون تعتبر حالة نسبية من حالات الحركة ، وأن الجسم الساكن فى لحظة زمنية محددة يمثل حالة خاصة من حالات الجسم المتحرك .

سادسا : أكد البحث أن أهم ما يميز عامل التصور البصرى هو الحركة أو الازاحة أو التغيير فى وضع الأجزاء الداخلية للشكل .

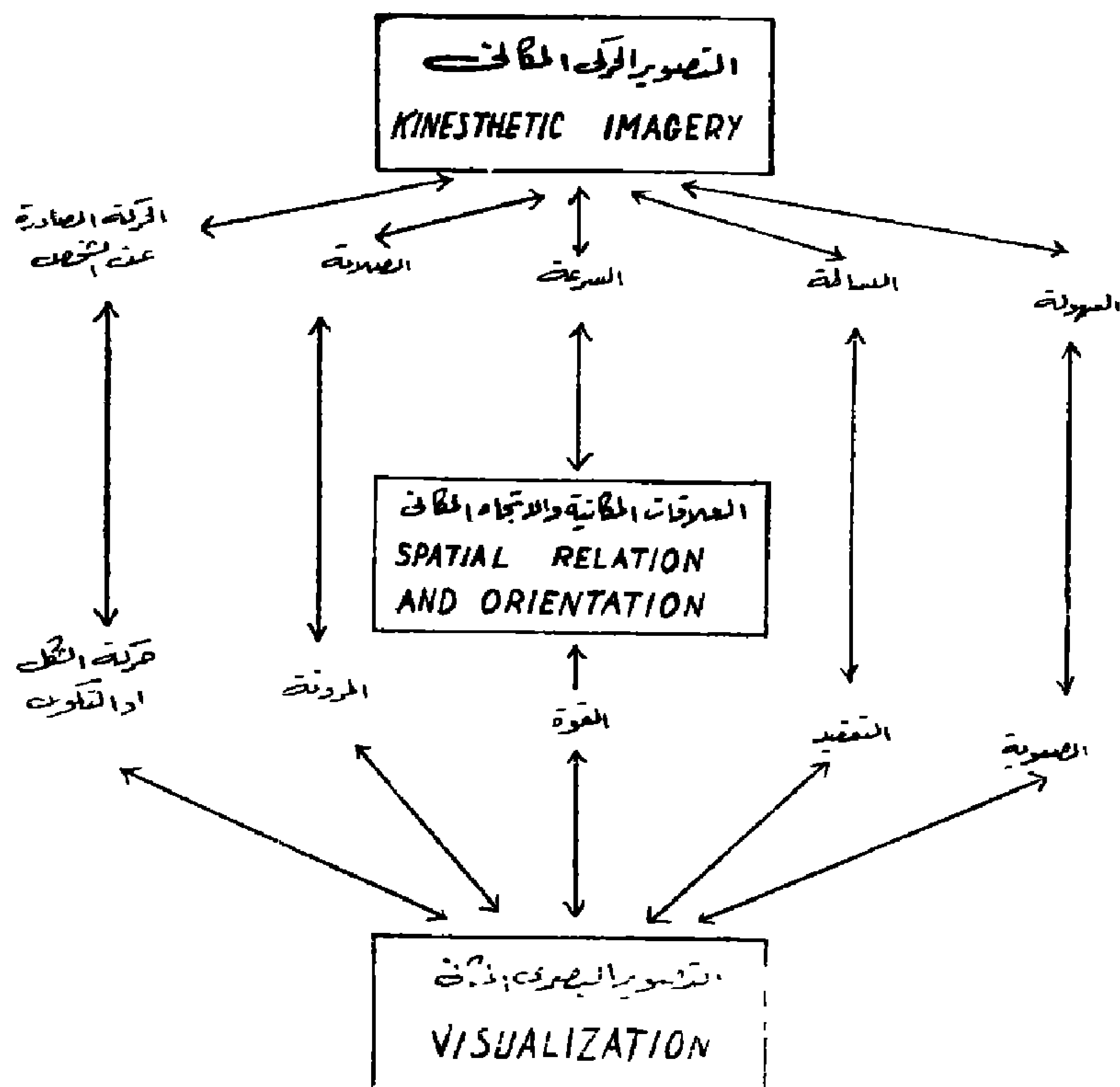
سابعا : أظهر البحث أن سهولة العناصر الاختبارية يؤدى الى تغيير فى تكوينها العاملى .

ثامنا : اقترح الباحث ، لأول مرة ، تصورا علميا جديدا لطبيعة العلاقة بين العوامل المكانية الثلاثة الثابتة حاليا وهى : عامل التصور البصرى وعامل العلاقات المكانية والاتجاه المكانى وعامل التصور الحركى وذلك فى ضوء النتائج التجريبية للبحث وعلى أساس المتغيرات الآتية :

١ ــ السهولة ضد الصعوبة .
٢ ــ البساطة ضد التعقيد .
٣ ــ السرعة ضد القوة .
٤ ــ الصلابة ضد المرونة .
٥ ــ الحركة الصادرة عن الشخص ضد الحركة الصادرة عن الشكل أو التكوين .

وفى ضوء هذا التصور العلمى الجديد يقع عامل التصور الحركى فى الطرف الذى يتميز بسهولة الاسئلة الاختبارية وبساطتها واعتمادها على سرعة

الأداء وادراك الشكل ككل والحركات التى تصدر مباشرة عن الاشـــخاص لتساعدهم على تصور الموقف وادراكه ، بينما يقع عامل التصور البصرى فى الطرف الذى يتميز بصعوبة الاسئلة وتعقيدها واعتمادها على القوة وادراك الحركة الداخلية بين اجزاء الشكل وتتبعها ، فى حين يحتل عامل العلاقات المكانية والاتجاه المكانى مكانا وسطا بين العاملين . ويوضح الشكل التالى هذا التصور :



« التصور العلمى الجديد للعوامل المكانية الثلاثة وما بينها من علاقات »

● الأهمية التطبيقية لنتائج البحث :

فى ضوء النتائج التجريبية لهذا البحث يمكن القول بأن مجموعة الاختبارات التى أظهرت تشـــبعا عاليا بالعوامل الخمسة الأولى المستخلصة بالنســـبة لعينات البحث المختلفة وهى : عامل التصور البصرى الميكانيكى وعامل التصور الحركى المكانى وعامل مرونة الغلق وعامل معرفة الفئات الرمزية والعامل المكانى الطائفى تعتبر افضل الاختبارات للتنبوء بنجاح الأفراد فى المهن الميكانيكية المختلفة بصرف النظر عن الفروق القائمة بين تلك المهن .

وفى ضوء ما اسفرت عنه النتائج ايضا من اختلاف فى درجة تشبع المهن الميكانيكية المختلفة بالعوامل المستخلصة يمكن التوصية بالآتى :

اولا : بالنسبة للعاملين الميكانيكيين فى مهن صناعة السيارات :

تكون الأهمية الكبرى لاختبارات التصور البصرى ثم تليها اختبارات التصور الحركى ثم اختبارات مرونة الغلق ثم اختبارات معرفة الفئات الرمزية وأخيرا اختبارات سرعة ادراك الأشكال .

ثانيا : بالنسبة للعاملين الميكانيكيين فى مهن صناعة الغزل والنسيج :

تكون الأهمية الكبرى لاختبارات الاستدلال الميكانيكى ثم اختبارات التصور البصرى ثم اختبارات التصور الحركى ثم اختبارات معرفة الفئات الرمزية وأخيرا اختبارات مرونة الغلق .

ثالثا : بالنسبة لطلاب التعليم الثانوى الصناعى ((الأقسام الميكانيكية)):

تكون الأهمية الكبرى لاختبارات الاستدلال الميكانيكى ثم اختبارات التصور البصرى ثم اختبارات التصور الحركى ثم اختبارات مرونة الغلق ثم اختبارات معرفة الفئات الرمزية وأخيرا اختبارات الاستدلال الشكلى .

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

دار مطبعة العالم العربى
٢٣ شارع الظاهر ـ القاهرة
تليفون ٩٠٦٧٠٦

JORUNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.

Tel. : 70686

- Published Essays & Research in the Field of Education.
- Material For Publications should be addressed to the Editor in - Chief.
- Annual Subscriptions :

  P.T. 84 : The Journal & membership.
  P.T. 60 : The Journal.
  P.T. 40 : Students Subscrition.
  P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May

JOURNAL OF EDUCATION

3rd Issue — March 1973 — Year XXV

CONTENTS

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, A.R.E.

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون | مايو سنة ١٩٧٣ | العدد الرابع

فى هـــذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

التعليم فى دولة الوحدة الكبرى (٢)

للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

يوالى رئيس التحرير بوصفه مقررا عاما للجنة التعليم والعلوم والثقافة والاعلام للوحدة الاندماجية ما بدأه فى العدد السابق لالقاء بعض الأضواء على اتجاهات هذه اللجنة ، وذلك تلبية لرغبة الكثيرين من القراء .

لخصنا فى العدد السابق ما تقوم به لجنة التعليم والعلوم والثقافة والأعلام وهى احدى لجان الوحدة الاندماجية بين مصر وليبيا ، من دراسات فى سبيل توحيد القوانين واللوائح التى تنظم أجهزة التعليم العام والفنى ، والتعليم العالى والجامعى ، وكذلك أنظمة المراكز والهيئات المسئولة عن البحث العلمى وأجهزة الثقافة بما تشمله من تخطيط للسينما والمسرح والموسيقى والفنون والآثار والمكتبات . وأجهزة الأعلام بما تشمله من صحافة واذاعة مرئية ومسموعة الخ ...

وسنحاول الآن أن نلخص فيما يلى أهم الأسس التى تتبناها اللجنة فى دراساتها لاقامة دولة الوحدة ، أى دولة المستقبل العربى ، على أسس قوية وسليمة .

ومما لا شك فيه أن التعليم بأشكاله ووسائله المتنوعة هو المنطلق الأساسى لتنمية طاقات هذه الأمة الى أعلى المستويات وفى جميع الاتجاهات ولاحداث التغيرات الثقافية والاجتماعية التى تستهدفها دولة فتية تعى دورها الحضارى ، وتؤمن بالحرية والاشتراكية والوحدة ، وتسعى الى دفع عجلة التقدم الاقتصادى والثقافى على أسس من الدراسة العلمية . فالموقف الذى يحيط بأمتنا والظروف التى نمر بها لم تعد تحتمل المحاولة والخطأ فى حل مشكلاتنا أو فى مجابهة الاستعمار والصهيونية العالمية .

ولذلك فان اللجنة فى مداولاتها وفى توصياتها تؤكد دائما أهمية الاعتماد على الدراسات العلمية فى كل ما يخص شئون التعليم والثقافة والأعلام .

ونظرا لما بين مجالات التعليم والعلوم والثقافة والاعلام من ترابط وثيق * يحتاج الى تنسيق كى يدعم كل جانب منها الجوانب الأخرى ، فان اللجنة قد رأت أن من الضرورى انشاء **مجلس قومى لشئون التعليم والعلوم والثقافة والاعلام** ، لكى يتناول هذه المجالات بشىء من التكامل والشمول فى اطار السياسة العامة لدولة الوحدة بأبعادها المختلفة ، وأن يتولى هذا المجلس القومى ارساء وترسيخ فلسفة واضحة ومستقرة وفى نفس الوقت متطورة ايضا التعليم والعلوم والثقافة والاعلام ، على أن تكون هذه الفلسفة مرتبطة بالأهداف القومية من ناحية وبالعصرية والتقدم من ناحية أخرى . كما يتولى هذا المجلس بحث ووضع الخطوط العريضة للسياسة التعليمية والعلمية والثقافية والاعلامية بصورة مترابطة ومتكاملة ، وذلك بقصد التخطيط الشامل فى هذه المجالات للمشروعات والبرامج اللازمة لتحقيق السياسة العامة للدولة مع متابعة هذا التخطيط فى هذا القطاع الهام من نشاط الدولة بما يحقق احتياجات التنمية الشاملة فى جميع القطاعات الأخرى .

ومن ثم فان المجلس المشار اليه يشكل على اعلى مستوى ويجب أن تمثل فيه كافة القطاعات المعنية حتى يخطط ويرسم على المدى الطويل بعيدا عن اى تعديل قد يتناول الأجهزة التنفيذية .

كماأ ن انشاء هذا المجلس القومى لا يتعارض مع انشاء مجالس نوعية أو مجالس عليا اخرى للتعليم او للثقافة أو للاعلام .

وقد اهتمت اللجنة بتحديد أهداف التربية والتعليم فى دولة الوحدة مع تحديد مواصفات الجيل العربى الثورى الذى يجب أن نسعى الى تكوينه عن طريق التربية بوسائلها المختلفة والتعليم بأساليبه ونوعياته المتعددة ؛ وفى الوقت نفسه حددت اللجنة الأهداف الخاصة بكل مرحلة من المراحل التعليمية المدرسية حتى المرحلة العالية .

وفى ضوء هذه الأهداف قامت اللجنة كذلك بوضع الاتجاهات العامة لسياسة التربية والتعليم فى الدولة الجديدة . ونظرا لضيق الحيز فاننا نكتفى بتلخيص عدد من هذه الاتجاهات فيما يلى :

● اهمية اتساع قاعدة التعليم لتحقيق العدالة فى توزيعه على أكبر نطاق ممكن تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين المواطنين ووفقا لاحتياجات البلاد .

(*) راجع كلمة المحرر فى العدد السابق من صحيفة التربية مارس سنة ١٩٧٣ صفحة ٣ .

● أهمية العناية بتعليم الفتاة تحقيقا للدور الذى أصبح على المرأة أن تسهم به فى بناء المجتمع الحديث فى دولة الوحدة .

● التربية والتعليم وسيلة لتنمية الفرد واعداده وهى أيضا مدخل أساسى للتطور الاقتصادى والاجتماعى والثقافى فى الدولة المندمجة . ومن هذا المنطلق يجب أن تنبثق اتجاهاتها وبرامجها ووسائلها التنفيذية كما يجب التنسيق بين سياسة التربية والتعليم وبين السياسات الأخرى من أجل التكامل فى اعداد وتنمية القوى البشرية اللازمة لتحقيق أهداف التنمية ومواجهة تحديات العصر .

● يجب أن يمتد التعليم الالزامى حتى نهاية المرحلة الاعدادية وصولا الى تكوين المواطن المستنير أى جعل مدة الالزام فى التعليم تسع سنوات .

● أهمية العناية بشئون المعلمين واعدادهم وتدريبهم للارتفاع بمستوى ممارستهم لمهنتهم .

● النظر الى التعليم الفنى على أنه جزء أساسى وجوهرى من النظام التعليمى والتربوى الشامل .

● أهمية ربط التعليم الفنى بقطاعات الانتاج والخدمات فى البيئة وتنويعه وفق متطلبات العمل من جهة واستعدادات الطلاب من جهة أخرى مع الاهتمام بمعلمى المواد الفنية وتدريبهم لرفع مستوى أدائهم لعملهم .

● الابقاء على المدارس الخاصة متى كانت تؤدى خدمات مكملة للمدارس الرسمية مع اخضاعها للتخطيط العام وللرقابة الفنية والادارية .

● أهمية التعليم الدينى فى تنشئة المتعلمين مع التوصية بدراسة هذا الموضوع دراسة شاملة من زواياه المختلفة حتى يحقق رسالته على الوجه الأكمل .

● انشاء هيئة عامة أو أجهزة متخصصة للكتب المدرسية وللوسائل التعليمية وأدوات المعامل وللابنية المدرسية وتجهيزاتها .

● أهمية وجود جهاز أو مركز قومى يختص بالبحوث والدراسات التربوية سواء منها ما يتعلق بالناحية النظرية أو التطبيقية مع وضع نتائج هذه البحوث والدراسات موضع التجريب للتأكد من صلاحيتها قبل التطبيق .

● انشاء مجلس أعلى على مستوى دولة الوحدة للتعليم والتخطيط التربوى للتنسيق والربط بين السياسات التعليمية للمراحل والنوعيات المختلفة من التعليم بما فى ذلك التعليم العالى والجامعى بحيث تصبح هذه الاتجاهات والسياسات التعليمية اتجاهات وسياسات قومية .

● نظرا لاتساع دولة الوحدة فان مسئوليات واختصاصات الأجهزة المركزية للوزارة التى تهيمن على شئون التربية والتعليم يجب أن تقتصر على التخطيط والمتابعة والتقويم بصورة عامة ووضع الخطوط العريضة للسياسة التعليمية مستهدفة تطوير التعليم وتحسين نوعيته فى ضوء نتائج البحوث والتجارب التربوية . فتقوم هذه الأجهزة المركزية على سبيل المثال بوضع الخطوط العريضة للمناهج الدراسية ولنظم التقويم والامتحانات ، وتحديد مستويات الكفاية اللازمة لهيئات التدريس والمشرفين والموجهين الفنيين لمختلف مراحل التعليم ونوعياته ؛ مع التخطيط العام لاعداد هذه الهيئات ، ورسم السياسة العامة للأبنية التعليمية ووضع الشروط اللازمة لضمان كفايتها لتأدية الخدمات التربوية والتعليمية ، وغير ذلك من الجوانب التخطيطية والتوجيهية دون الجوانب التنفيذية .

● ويترتب على ما سبق أن تتولى الأجهزة المحلية المسئوليات والاختصاصات المتعلقة بالأعمال التنفيذية سواء فيما يتعلق بالخطط المحلية ومتابعة تنفيذها وتقويمها أو بالاشراف والتوجيه الفنى أو بالجوانب المتعلقة بالتنظيم والادارة المدرسية بما يشمله ذلك من توفير المعلمين واعدادهم واختيار الكتب ووضع المناهج فى ضوء الخطوط العامة التى تضعها الادارة المركزية . وغير ذلك من الجوانب الأخرى كالتى تتعلق بالحوافز والأجازات وتوقيع الجزاءات التأديبية وتنفيذ خطط اقامة الأبنية التعليمية وصيانتها وتجهيزها الخ . . .

● الخلاصة هى الأخذ بمبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ طبقا لمسئوليات واضحة واختصاصات محددة . فتوزع المسئوليات على المحليات مع تفويضها بأكبر قدر من الصلاحيات تأكيدا لما تضمنه الاعلان التاريخى الذى صدر عن القيادة السياسية الموحدة .

هذه أيها القارىء العزيز خلاصة لأهم الأسس التى وضعتها اللجنة لتقدم تصورها عن التعليم فى دولة الوحدة وقد أوردناها هنا فى صورة مركزة نظرا لضيق الحيز ، وقد قامت اللجنة بعد ذلك بوضع مشروع القانون الأساسى للتربية والتعليم قبل المرحلة العالية فى الدولة الجديدة فى ضوء هذه الأسس وهذا التنظيم .

كما قامت اللجنة أيضا بوضع مشروع قانون للجامعات فى ضوء الفلسفة التى حددتها للتعليم العالى وفى ضوء خبرة المختصين فى كل من ليبيا ومصر وحددت الأسس التى يتم على أساسها دمج الادارات والأجهزة المختصة بالمعاهد العليا والبعثات والوافدين الخ . . . كما أعطت تصورها عن كيفية

دمج أجهزة البحث العلمى الحالية فى نطاق اكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا والمعاهد المتخصصة ومؤسسة الطاقة الذرية وغيرها .

وفيما يتعلق بمجال الثقافة والاعلام قامت اللجنة بوضع تصوراتها لكيفية اقامة هذا النشاط على دعائم وأسس سليمة وعصرية ، ثم قامت بوضع مشروعات القوانين التى تنظم المجالات الثقافية والاعلامية المتعددة ، مثل الفنون والسينما والمسرح والموسيقى ووكالة الأنباء والصحافة والاذاعة المرئية والاذاعة المسموعة والمكتبات وهيئة الكتاب والآثار ، كما قدمت اللجنة تصورها لتنظيم اجهزة الوزارة المختصة للاشراف على تنفيذ السياسة التى ترسم وفقا للقانون وفى ضوء الاتجاهات العامة للدولة .

ونحن ندعو الله أن يحقق للأمة العربية آمالها فى الوحدة بفضل جهود أبنائها وهى الوحدة التى يعمل الاستعمار وحليفته الصهيونية على تحطيمها لأنه يرهبها ويخشى من قيام دولة كبرى فى هذه المنطقة هى دولة المستقبل العربى المشرق باذن الله .

مداخل البحث والتجريب فى التربية الفنية

للدكتور محمود البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية

يشيع البعض أن التربية الفنية مادة لا تخضع للبحث والتجريب كغيرها من المواد التى لها منهج علمى واضح ، وهذا الاعتقاد وليد فهم متداول عن الفن ، بأن طبيعته مختلفة كل الاختلاف عن طبيعة العلم . ففى الوقت الذى يخوض فيه العلم عمليات علمية لكشف الحقائق ، يتجه الفن كلية الى تأكيد الذات ، أى أن النتائج فى العلم تتسم بالموضوعية ، بينما فى الفن تتأثر كثيرا ببصمات الشخصية ، ولولا وجود هذا الفارق ما أمكن التمييز بين النوعين من النشاط .

ان العلم يخضع للتجريب ، ويتقدم الى الأمام خطوات واسعة . الا يخضع الفن ذاته لنفس ما يخضع اليه العلم ، ويتقدم بالتجريب ايضا ، ولو بصورة مغايرة للنهج الذى يسير عليه العلم ؟ ولو كان التصور أن الفن فى ذاته لا يخضع لهذا النهج التجريبى ، فكيف يمكن ادراك التقدم والتحول الذى يتحتم حدوثه فى مضمار الفن ؟ الحقيقة أن التحدث فى الفن يختلط عن التحدث فى مجال التربية الفنية ، فالفن كنشاط ، يهم المشتغل به أى الذى ينتجه ، بينما التربية الفنية تجمع بين الفن وبين عملية اخضاعه لخدمة البشر من الناحية التعليمية ، أى يدخل فى ذلك كل المفاهيم المتعلقة بنمو الانسان من طفولته الى رشده ، ليستطيع المعلمون تكييف الفن بما يتلاءم مع عقليات هؤلاء المتعلمين الذين ينضجون ببطء ، وينتقلون من مرحلة الى اخرى فى تدرج . وعلى ذلك فان العمليات التجريبية فى التربية الفنية لا تؤخذ كغاية فى حد ذاتها ، وانما تعالج باعتبار أن لها اهمية خاصة بالنسبة للمواطن المراد أن تكون تنشئته تذوقية ، وابتكارية ، وجمالية . وبناء عليه فان التجريب بالنسبة للتربية الفنية ضرورة ، اذ انه من خلال هذا التجريب يمكن تكشف ما يتلاءم مع المتعلمين وما لا يتلاءم ، أى يمكن اختبار صلاحية المادة بالنسبة لميول واتجاهات النشء فى بيئة معينة ، ومحاولة تكييفها لتعطى أحسن النتائج فى نموهم الشامل .

سبق أن كشف جون ديوى ، أن الفنان بطبيعة عمله يولد مجربا ، فكل عملية فنية يخوضها ، ما هى الا تجربة تنمو فى اطار تجارب أخرى مستقبله يقوم بها هذا الفنان لتأكيد ذاته ، وابراز وجهة نظره ، وما استثاره فى العالم المحيط ، ليحاول به أن يلفت نظر غيره ، الى ما لا يستطيع ادراكه بدون أن يعتمد فى رؤيته على الرؤية الحديثة ، التى كشفها الفنان فى تجربته الابتكارية الفـــريدة .

والحقيقة أن المنطلع لتطور فن التصوير فى العالم ، منذ بداية المدرسة التأثيرية حتى القرن العشرين ، يجد أن طبيعـــة وجود مدارس متنوعة ، يدل دلالة واضحة على أن كل مـــدرسة بدأت فكرتها بغـــرض يختلف عن الغرض الذى بنت عليه المدرسة الأخرى تجاربها ، وفى اطار هذا الغرض بدأت الممارسة ، وكان لاتجاهاتها طلائع ، ومغامرون ، وفنانون من ذوى الموهبة والشجاعة ، الذين استطاعوا أن يواجهوا الجمهور بتجاربهم ، غير آبهين بردود الفعل المتوقعة ، من أصحاب المدارس التقليدية ، أو من ذوى الأذواق الدارجة الذين لا يرضيهم أى خـــروج عن النهج المألوف ، والذين نشئوا على عادات محافظة من خلال مدارسهم .

ولذلك فان الوحشية ، والتكعيبية ، والتجريدية ، واللاموضوعية ، والنقاء الخالص ، والديناميكية ، والمستقبلية ، كلها نزعات حديثة اسست على فكر ثورى يقوده التجريب . وعدم الاقتناع بالنتائج التى وصل اليهـــا الانسان فى النزعات المحافظة : البصرية ، والأكاديمية ، والطبيعية . وحينما اطرد التجريب فى المدارس الحديثة المختلفة ، كشف رؤى جديدة ، وأصبحت هذه الرؤى من حصيلة القرن العشرين الذى أمكن أن تثرى بهـــا الحياة ، فى شتى مظاهرها وجوانبها الملموسة .

وبالعودة الى التربية الفنية ، يمكن تصور معلمها تابعا أو قائدا . ففى الحالة الأولى يأخذ المعلم نتاج غيره جاهزا ، ويحاول تطبيقه كما هو ، دون أن يكون له رأى أو وجهة نظر فيما يطبق ، وفى هذه الحالة ينتهى بمنهج أكاديمى يساير فيه المـــألوف من القواعد ، والكليشيهات ، والعادات المتبعة المعهدية ، والمنتشرة فى حجرات الرسم والأشغال فى التعليم العام . اى أن المدرس التابع المتقبل هو فى الحقيقة مدرس مستسلم ينقل ما حفظه بدون رأى ، ولا يخرج تلاميذه عادة عن هذا الأطار الذى تحدد نتيجة للحـــدود المغلقة لعقلية هذا المدرس . وكم من المدرسين من تصور أن الخروج على القواعد ، جريمة كبرى .

أما النوع القائد من مدرسى التربية الفنية ، فهو النوع المغامر ، المبتكر ، الذى لا يقتنع بالمـــألوف ، ولا بالروتين ، وانما يكشف بنفسه القيم ، ويحاول

بالتجريب أن يختبر مدى صلاحيتها . وهو لذلك ، يتفق مع الفنان الحديث فى محاولته التجريبية المبنية على فروض مسبقة ، مغايرة للمنهج المألوف فى الفروض الأكاديمية الروتينية . وهذا الاتجاه هو الذى أوجد فى التربية الفنية فى مصر بوجه خاص ، محاولة ادخال خامات جديدة الى التعليم ، تتميز بها البيئة عن غيرها من البيئات ، مثل : الغاب ، والبامبو ، والسعف، والسمار ، والخيش ، ولب الذره ، والدوم ، ونوى البلح ، ونوى المشمش، وخيوط الاسكبيدو ، والأسلاك ، ورقائق الصفيح ، وورق الشيكولاته المفضضة ، والأصباغ ، والأحبار ، وقصاصات الجرائد ، وفروع الأشجار، وغير ذلك من الخامات التى أصبحت من مميزات التشكيل فى التربية الفنية فى مصر .

على أن المنهج التجريبى يمكن ادراكه بشكل أعمق ، لو أمكن تصور أن اية فكرة يراد ادخالها فى التعليم ؛ لا ينبغى الاقتصار على الاعجاب بها ، وانما يجب أن تظهر استخداماتها المتنوعة ، وامكانياتها المتعددة ، وجوانبها المختلفة . التى يمكن أن تحققها من خلال التجريب الذى يجرى عادة لتقبل الخامة ، ومعرفة صلاحيتها بالنسبة لسن معين . وما يقوم به المعلم بعد ذلك ، يعتبر محاولة تطبيقية يجدب فيها مع تلاميذه مداخل مختلفة لهذه الخامة ، قد تنجح أو تفشل ، وقد تنمو أو تخبو ، وتصل الى مستوى عميق أو سطحى ، وتكون عادات ابتكارية مسيطر عليها أو استهتارية غير متحكم فيها ، كل هذا يتوقف على طريقة المعلم ، وعلاجه لهذه الخامات ، ومستوى تجربتها ، وعمقها ، حينما يقدم هذه الخامات الجديدة بوحى من فكر متعدد الجوانب ، يدخل فى حسابه امكانيات الأطفال ، ومستوى عمرهم الذى يقوم بالتدريس من خلاله .

ولقد لوحظت محاولات تجريبية كثيرة يقوم بها طلبة وطالبات المعهد العالى للتربية الفنية فى أثناء فترة التربية الفنية الميدانية ، ويقوم بها غيرهم من المدرسين والمدرسات فى التعليم العام . وهذه التجارب قد تدخل فى نطاق البحث ، لأنها محاولات جادة تقوم على معالجة ما يلى :

١ — خامات جديدة ، أو خامات قديمة معالجة بطرق مستحدثة .

٢ — موضوعات جديدة متداولة بلقطات جديدة .

٣ — تكوين هذه الموضوعات المستقاة على أسس من الفن الحديث .

٤ — دراسة استلهامية للتراث الفنى البيئى المصرى ، أو القبطى ، أو الاسلامى ، أو الشعبى ، الذى تزخر به المتاحف ، والمراجع ، وايجاد الصلة بين بعض المشكلات التى يعالجها التلاميذ أو التلميذات فى المراحل المختلفة ، والحلول التى وصل اليها الفنانون القدامى فى نفس هذه

المشكلات ، وبخاصة اذا كان العلاج القديم يتفق الى حد كبير مع الأساليب الحديثة ، كما هو الحال فى بعض التجديدات الاسلامية والقبطية ، وغيرها .

وقد وجـــد الكاتب أن اية محاولة تجريبية جديدة فى التربية الفنية ، مؤسسة على هضم التراث ، قد تأتى بنتـــائج مضمونة ذات مستـــويات عالية ، بينما التجريب الذى يتم بأفكار لا تمتد جذورها الى الوراء ، غالبا ما ينتهى بنتائج سطحية يعوزها التعميق .

ان مشكلات العملية الفنية ، يمكن تلخيصها فى أنها شغل فراغ باحداث علاقات فنية متعمقة ، بين بعض الأشكال وبعضها الآخر ، وبين هذه الأشكال فى مجموعها وما تتركه حولها من فراغات ، بحيث تصل العلاقة التكوينية الى نوع من الاحكام ، لو أزيل من العمل الفنى عنصر واحد ، فان هذا العمل يتأثر أيما تأثر . أما فى الأحوال التى يمكن فيها ازالة أى جزء من العمـــل الفنى ، أو اضافة جزء آخر ، وأدى ذلك الى تحسين لهذا العمل الفنى ، أو اضمحلال له ، كان معنى ذلك أن هذا العمل لم يصل بعد الى المستوى المتبلور الذى يعكس تكامل التجربة وعمقها .

ومن الغريب أن الذين درسوا التراث المصرى ، والقبطى ، والاسلامى فى مصر ، كان أكثرهم من الأجانب ، ومن مختلفى الجنسيات ، ونشروا عن تراثنا الفنى بلغاتهم مالا يتوافر فى المكتبة العربية . وفى أحيان كثيرة ، لكى يحقق الدارس بحوثا متعمقة فى هذه الألوان من التراث المحلى ، كان عليه أن يرحل عن بلده آلاف الأميال ليلتحق بالمعاهد الأجنبية ليفهم شيئا عن هذا التراث . وترتب على ذلك ، أن تخرج الكثيرون من مدرسى التربية الفنية أو من المشتغلين بالفن التشكيلى ، وهم فى عزلة عن تراث بلدهم ، بل ان غالبية الاتجاهات الفكرية والعاطفية ، التى كونوها نحو هـــذا التراث ، كثيرا ما وجـــدت سلبية ، وبخاصة أن طغيـــان الثقافة الغربية كان ينسى المدرسين الأصول الفنية التى نبتت حولهم ، ويجعلهم فى كثير من الأحيان يقللون من شأنها نتيجة عدم الفهم . ويسخرون منها .

لقد آن الأوان ليزداد الاهتمام بالتربية الفنية فى اطارها التجريبى ، على ضوء من هضم التراث الفنى ، والوعى به ، باعتباره كان ملهما لكثير من الفنانين الحديثين ، الذين قادوا الحركة الفنية فى العالم فى ضوء هديه . لماذا تعلم هؤلاء الفنـــانون من فنون التراث المصرى دروســـا كثيرة ، فى الوقت الذى لا يسمح فيه للتـــلاميذ ، ولو بدروس قليلة ، تســـاعد على النهوض بالتجريب والابتكار ؟

ان التربية الفنية باعتبارها تربية ثقافية ، تستطيع ربما أكثر من غيرها

من المواد ، أن تجابه هذه المشكلة ، وتعمق نظرة النشء الفنية بدراسة التقاليد . ان الشخصية الفنية المعاصرة ، المتميزة بالتذوق والابتكار ، تعتبر أملا يتوقف تحقيقه على ما تجـريه التربية الفنية للوصـول الى ذلك . فالمـاضى الفنى البيئى ، يجب اعادة ترجمته وتفسـيره وتبسيطه ، بمـا يتلاءم مع حاجات التعليم العام الفنية التى تتطلب هذا الاهتمام ، لايجاد تنمية جديدة للأذواق ، والقدرات الابتكارية ، تتفق مع التطورات الفردية التى ترسى قواعدها فى المجتمع المصرى المعاصر .

على أن فكرة التجريب فى التربية الفنية ، لا تقتصر على مسألة اختبار صلاحية خامة ، أو موضوع ، بالنسبة لتلاميذ التعليم العام . ان التجريب فى هذا الميدان يتضمن مجالات أخـرى ، من بينها محاولة التثبيت بالمنطق العلمى من المناهج والطرق التى تصلح لمرحلة معينة ، هذا التثبيت لا بد فيه من اجراء التجارب ، والاحصاءات ، والقيـام بعمليات الملاحظة ، والتقنين ، التى من شأنها أن تجعل الحقائق التى تطبق غير مشـكوك فى صحتهـا .

وتظهر فى هذا المضمار الصعوبة الواقعة على مدرس التربية الفنية ، وعلى كل باحث فى اطار هذا المجال ، اذ عليه أن يثبت بالتجربة ، أن المـادة التى تدرس ، وطريقة تدريسها ، وتبويبها ، يؤدى فى النهـاية الى تغيير حتمى فى سلوك المتعلم ، ذلك التغيير الذى تنعكس سماته فى نمو قدرة هذا المتعلم ، على التمييز بين الغث والثمين ، وبين الشىء التقليدى والمبتكر ، وبين القبيح والجميل ، وبين المزيف النابى ، والأصيل المتوافق . كما أن من بين معايير الحكم على النتائج المتوقعة فى تحسين السلوك ، نوع العادات التى يكتسبها المتعلم فى ممارساته اليومية فى الحياة : وهو يأكل ، ويشرب ، ويستمتع ، ويختار الأشـياء ، ويفاضل بينهـا ، ويصدر أحكامه الجمالية المستمرة على كل ما يقع تحت حسه وبصره . ولذلك فان كل تجريب يهدى فى النهاية ، الى تحسين المستويات السلوكية فى الحيـاة ذاتها ، وعملية التحسين تصل بالمتعلم الى تهذيب كلى ، يجعله أكثر تدينا من المتعلم الآخر الذى لم ينل حظه من هذا التهذيب .

ففى تجربة من التجارب التى قام بها بعض الدارسين(١) فى الدراسات العليا بالمعهد العالى للتربية الفنية(٢) . « ايجاد معيار موضوعى لقيـاس

---

(١) السيدة فاطمة أبو نوارج .

(٢) أجريت التجارب المذكورة ، والتالية ، تحت اشراف كاتب المقال وذلك ضمن رسائل الدبلوم الأول فى الدراسات العليا المعادل لدرجة الماجستير .

مستوى التذوق الجمالى عند الأطفال فى سن السابعة » ، وصميم المعيار على أساس اختيار بعض الأشياء التى يستخدمها الطفل فى حياته اليومية : كالمحبرة ، والقلم ، والممحاة ، وحقيبة الكتب ، والكوب ، وما الى ذلك ، ووضع الاختبار بحيث تكون الاجابة ، اما اختيار الشكيل الأول أو الثانى ، أو الامتناع عن الاجابة . وأجريت التجربة على عدد كبير من الأطفال ، كما اجريت على طلبة بكالوريوس المعهد . فقد ظهر من التجربة ، أن هنـــاك تخلفا فى التذوق الجمالى عند مقارنة نتائج استفتاء الأطفال بمعيار الاختبار ، وأمكن بعد ذلك عمل خطة تعليمية ، تدرب الأطفال من خلالها على تمييز الشكل والحجم لتعميق الثقافة الفنية حول بعض الأشكال برؤية الطبيعة ، وتذوق أمثلة من التراث الفنى ، وبعد فترة ثلاثة شهور أمكن اعادة اختبار الأطفال مرة ثانية بنفس الاستفتاء الأول الذى أجرى قبل المرور فى الخطة ، وقد أظهرت نتائج الاستفتاء حقائق كبيرة من أهمها :

أن قدرة الأطفال على التمييز بين الأشكال بعضها وبعض ، ازدادت حنكة ، وارتبطت برأى الاخصائيين . كما أن بعض النتائج التى قام بهـــا الأطفال فى بداية تنفيذ الخطة كانت أقل مستوى من النتائج التى أنتجوها فى أثناء نمو الخطة أو فى نهايتها ، مما كان يدل دلالة واضحة على أن عمليات التعلم التى يخوضونها لها تأثير مباشر فى توسيع دائرة الرؤية ، والتذوق الجمالى بين الأشياء ، أكثر من رؤيتهم لو كانوا قد تركوا وشأنهم بدون هذا التدريب . وهذا يوضح أهمية التربية الفنية باعتبارها أداة فعالة فى تنمية هذه القدرة على التمييز الجمالى عند الناشئة ، ومنذ وقت مبكر ، وقبل أن تجمد عاداتهم نحو بعض المقومات التى قـــد لا يسهل تغيير هذه العادات فيها ، فيشبوا عليها جامدين .

وفى تجربة ثانية ، أرادت الباحثة(٣) أن تثبت أى الطرق الجماعية أفضل فى تنمية السلوك الاشتراكى عند التلاميذ ، ولكى تصـــل الى هذه النتيجة كان عليها أن تحدد خمس طرق رئيسية على الوجه التالى :

الأولى : طريقة انتخاب أفضل كروكى .

الثانية : طريقة الأعمال الفردية المتلاصقة .

الثالثة : طريقة كروكيات تجمع تفاصيلها المفضلة فى كل .

الرابعة : طريقة المساهمة حسب القدرات الفنية .

---

(٣) الآنسة مديحة عمر لطفى .

الخامسة : طريقة تلقائية النشاط الجمـــاعى بلا مخطط مسبق ثابت للصـــورة .

وتخيرت الباحثة ظروفا مثبتة : كالخامة ، والموضوع ، ومســاحة الورقة ، والزمن ، ومستوى سن التلاميذ ، وعدد أعضاء كل جماعة فيها ، وكانت العوامل المتغيرة قاصرة على الطريقة التى يتم بها العمل الجماعى . وظهر من خلال استفتاء التلاميذ عن أجود نتائج الطرق التى كانت تجمع بين الاعتراف ، بالفردية ، وبين التساند الاجتماعى ، أن الطريقة الرابعة التى كان أساسها الاعتراف بالقدرات ، تأتى فى المكان الأول .

وقد اثبتت هذه التجربة أن عشــوائية العمل الجماعى ، ولو أنها قد تعطى حرية ظاهرية لكل عضـــو فى الجماعة ، لكى يشخبط ، أو يخطط ، أو يفعل أى شىء بدون وعى كامل ، أو يفعله مثلما يلعب ، الا أن هذه اللذة الوقتية لم تكن مقنعة للأطفال ليفرحوا بها عند مقارنة نتـــائج هذه الطريقة بنتائج الطرق الأخرى .. وقد ظهر من خلال المقارنة أن الطريقة الجدية هى التى يلتزم فيها الطفل باسهام ايجابى وفق قدرته ، وفى نفس الوقت يكون هذا الاســـهام مكملا للمساهمات الأخرى التى يقوم بهـــا اقرانه فى المجموعة . وظهـــر من هذه التجربة أن الفـــكر العلمى يقوم بدعم طريقة التدريس . اذ انه الوسيلة النى من خلالها يستطيع المعـــلم أن يعى تماما نتائج الطريقة التى يطبقها . لو عدنا مرة ثانية للهـــدف من التربية الفنية باعتباره تغيير عمدى فى سلوك المتعلم تغييرا ينمى التذوق ، وادراك الجمال، والاحساس بالابتكار ، والحكم على الأشـــياء حكما نقـــديا سليما ، فان التجريب فى هذه الحالة هو الطريق الذى يجعل هناك وعى بالمراحل المفضلة لتحقيق السلوك المنشود .

وبدون هـــذا التجريب ، يظل المدرس فى عمليات خبط عشـــوائى ، أو محاولة وحذف الأخطاء ، أو يدور حول نفسه ، يكرر ما حفظ دون أن يسمى جاهدا الى عمليات التحسين الحقيقية فى تطبيق الطريقة التى تؤدى بالتالى ، الى ضمان التحسين فى السلوك من النواحى المذكورة .

وفى تجربة ثالثة . كان على الباحثة(٤) أن تختبر فكرة أن الرسم وسيلة تنفيسية ، وقد يكون من المعروف سلفا أن الفن يؤدى هذا الدور ، لكى كيف يؤديه بالنسبة للمتعلمين على اختلاف أعمارهم ؟ هذا موضوع يحتاج الى تجريب لتكشف الحقائق المتعلقة به . وعلى ذلك قامت الباحثة بعمل دراسة

(٤) السيدة عبلة حنفى عثمان .

موضوعية فى الرسم حول التعبير عن موضوع الأسرة ، وثبتت مجموعة من العوامل ، كالموضوع ، وأداة الرسم (بقلم رصاص) ، ومساحة الورقة ، ومستويات التلاميذ فى كل اختبار من الناحية التحصيلية ، ومستوى الذكاء . واقتصرت العوامل المتغيرة على الأعمار التى أجريت عليها التجربة ، باعتبار أنها تمثل الفرق الدراسية المختلفة . كانت التجربة مدعاة لتأمل عميق ، اذ أنه تبين منها أنه لا توجد علاقة ثابتة تربط بين الأطفال ، والأب ، والأم ، الذين يكونون الأسرة ، فى الصورة الواحدة ، فأظهرت الرسوم أن العلاقة بين الأطفال وآبائهم ، متغيرة تبعا لحالة الطفل النفسية . ومن الأطفال من كبر الأم ، عن الأب ، عن الأبناء ، ومنهم من كبر الأب ، عن الأبناء ، ومنهم من رسم الأب والأم والأبناء فى مستوى واحد ، ومنهم من حذف أحد هذه العناصر وأكد الباقين فى الصورة ، وكان لهذا التصرف دلالته التى بينت أن الأم فى أية حالة لها أهمية عند الأطفال ، اكثر من الأب ، وأن عملية المبالغة فى تكبير الأم كانت تنفيسا عن تلك الأهمية الضمنية ، التى يحس بها الأطفال نحو أمهاتهم .

ولقد كانت هناك نتائج فردية تبين أن الأم اخذت مظهرا خاصا متميزا فى شعرها ، وارتداء ملابسها ، وهى مسائل تنم عن ملاحظات خاصة تربط بين أطفال العينة وأمهاتهم . وكان لا بد من استكمال البحث بدراسات لحالات فردية ، لمعرفة طبيعة الأسرة ، والمعاملة التى يلقاها الطفل بالمنزل، من أمه ، وأبيه ، وتبين للباحثة بالزيارات فى المنازل ، الصلة الوثيقة بين تعبيرات الأطفال التى بولغ فى أجزاء منها بشكل ملفت ، وتبين نوع العلاقات السائدة فى الأسرة التى كان للرسم دور كبير للكشف عنها ، أى أن الرسم فى الحقيقة يلعب دور المنبىء عن شيء يستعر فى كيان المتعلم ، مما أوضح بالاتصال المباشر صدق الفكرة التى ظهرت فى الرسم .

ولقد لجأت باحثة رابعة(٥) ، الى ايجاد الصلة بين حياة الأحداث المشردين ، وتعبيراتهم بالرسم ، وقد أظهرت الرسوم التى جمعت من هذه العينة من الأحداث ، أنهم يمثلون فئة من الأطفال فى مستوى متوسط ، أو اقل من المتوسط ، فى الذكاء ، ويعانون من اضطهاد منزلى الجأهم الى التشرد فى الشوارع ، مما ادى الى القبض عليهم ، وتحويلهم الى دور التربية لرعايتهم . وكانت الرسوم ملفتة للنظر لأنها أقرب للرسوم الهيستيرية من الرسوم العادية ، وكانت النتائج لا تدل على ارتباطات سوية كنتائج الطفل العادى ، وانما تدور حول موضوعات متصلة بالشرطى والسجن ، والمسجونين ، والسرقة ، والعمليات الارهابية المرتبطة بوجدان الحدث وبما

(٥) السيدة عايدة عبد الحميد .

يعانيه من نقص فى حنان الأمومة . أظهر التجريب أن الرسم عامل تنفيس هام ، سجل الحـــدث من خلاله كثيرا من أفكاره السرية التى لم يكشفها للاخصائى الاجتماعى أو النفسى . قال فى الرسم مآسيه ، وعبر عن فقدانه للحنان ، وعن المخاوف التى كانت تنتابه من العقاب المتسلط عليه ، وكان الرسم تنفيسا عبر من خلاله الحدث عن الأمل الذى ينشـــده لحياة أكثر اســـتقرارا .

ودل التجريب هنا . على اهمية المعانى التى استخلصت من هذا المجال الحيوى ، الذى قد لا يظهر بصورة واضحة فى حياة الأطفال العاديين الذين نشاهدهم فى المدارس العامة .

وهكذا ظهر من هذا التجريب ، أن التربية الفنية المعاصرة ، لا يمكن أن تقوم فقط على نظريات يحفظها المعلمون فى معاهد التربية ، ثم يلتزمون بها نصا لا روحا فى التعليم العام . ان التربية الفنية المعاصرة ، تتطلب من كل مشتغل فيها ، أن يكون ذا عقل باحث ، مجرب يضع كل خبراته موضع التجريب . ليصل من خلالها لأهم الحقائق التى يبنى عليها تعديل خططه ودروسه . لضمان الوصول الى تحقيق أفضل نماذج فى السلوك للمتعلمين على اختلاف انواعهم ، من النواحى : الجمالية ، والنفسية ، والاجتماعية ، والتكامل العام الذى نسعى اليه من خلال التربية الفنية .

ان التجريب اذا ، ليس مسألة ينظر اليها على أنهـــا شىء ترفيهى ، أو على انها مسألة ميسرة ، وانما العقل التجريبى الباحث المنقب . لا يصل عادة الى نتائجه . الا بالعرق . والتعب . والجهد ، والمثابرة . التى تجعله قادرا على نكتشف الحقائق التى تعتبر منارا لكل المشتغلين بالتربية الفنية .

ولقد آن الأوان لأن ننتقل من المرحلة النظرية الى مرحلة التجريب ، والتطبيق ، ونختبر الفكرة . فاذا صلحت عممت ، واذا كانت فاسدة بطل تعميمها . لا بد من ايجاد معايير للسلوك الجمالى . وليد التربية الفنية ، وقياسه بوضوح لكى نستطيع من خلال هـــذا القياس ، أن نتثبت بمدى ملاءمة المناهج والطرق المتبعة ، واعداد المعلمين ، لتحقيق هذه الغايات .

لقد آن الأوان أن نستبعد من مجال التربية الفنية ، الأفكار الغيبية ، والخرافات المتوارثة . حول تقديس بعض الحقائق على أنهـــا غير قابلة للجدل ، ونعى بأن الحقائق الهامة هى التى تظهر لنا بالتجريب ، من خلال دراسات موضوعية مقننة .

اننا نسير فى عالم متغير ، بل دائم التغير ، وعملية تثبيت الأفكار ليكون

لها قدسية التعميم ، فى أى زمان ، أو مكان ، عملية لا بد من النظر اليها الآن على أنها تنتهى بعقائد جامدة ، غير قادرة على التكيف .

وليس معنى التجريب الوصول الى تقنين زائف فى ظل الظروف المتغيرة، وانما التجريب حالة مستمرة للعقل ، وهو ينقب ليعرف طبيعة الحقائق المتغيرة فى ظل الظروف المتغيرة التى يعيشها الانسان .

ان التربية الفنية ضرورة لبناء الانسان العصرى ، ولكن هذا البناء ليس صورة جامدة متوارثة من الأجيال السابقة ، انه بناء فى حالة تغير مستمر ، ولذلك فان كل منهج فكرى يقدم للتلاميذ من خلال التربية الفنية لا بد أن يتسم بالصفات المتغيرة للحقبة التى نعيشها فى هذه الآونة الزمنية . لقد قال أحد الفلاسفة : « ان الشيء الوحيد الذى يكاد يكون ثابتا هو التغير » ؛ ولذلك فان أى تجريب أو بحث يمارس فى ظروف واطار هذا التغيير ، تكون له نسبية الفهم ونسبية التطبيق .

ويظهر مما تقدم ان التجريب ليس مسألة ترفيهية أو مظهرية ؛ وانما هو الوسيلة الموضوعية لتكشف الحقائق وارساء السلوك العلمى على هديها ، ولذلك يمكن تلخيص أهمية البحث والتجريب فى مجال التربية الفنية على النحو التالى :

١ — أنه ضرورة لمعرفة الحقائق وتكشفها .

٢ — أنه ضرورة لاختيار الحقائق بالتطبيق العلمى .

٣ — انه ضرورة للاجادة فى تحقيق الأهداف الخاصة لمادة

٤ — أنه ضرورة لضمان التطور .

٥ — أنه ضرورة ضد الاستسلام . والروتين . والتبعية . والرضوخ لمحفوظات غير مختبرة ؛ والانسياق وراء العادات المعهدية المفتعلة .

٦ — أنه ضرورة لاتمام عملية التعلم على أسس علمية ، فالطفل يبحث ، والمعلم يبحث ، والمعاهد تبحث ؛ ووزارتا التربية والتعليم العالى كلاهما تبحثان .

٧ — أن التجريب ضرورة ؛ ليحول الحياة كلها الى بحث عن الحقيقة ورفض التفكير الغيبى والخرافات .

ومن الأبحاث التى يجب أن تجرى فى التربية الفنية في التربية المصرية ما يلى :

١ — تقنين مرحلى لمستويات التعبير الفنى بمختلف الخامات .

٢ — تقنين مرحلى لمستويات الأداء التركيبى فى الأشغال المختلفة .

٣ — دراسات مقارنة بين تعبيرات الأطفال وفنونهم ، وفنون التراث المحلى .

٥ — تجربة المناهج فى مدارس تجريبية ، لمعرفة مدى صلاحيتها لكل سن ، وتطويرها بما يلائم التطور الحادث فى العالم وذلك قبل تطبيقها .

٦ — اعادة اختبار المفاهيم الشائعة عن الطبيعة ، وعن القواعد والمهارات فى الفن ، وعن العمليات التكنيكية المحفوظة لانتاج الأشياء .

٧ — بحث الظروف التى يكون فيها الانسان أكثر قدرة على التعبير ، وكيفية توفيرها .

٨ — تبويب خامات البيئة وما ظهر جدواه منها فى التجارب العامة ، ومحاولة تقنين هذه التجارب ليطرد نموها فى المستقبل .

ان البحث والتجريب ، هو الدعامة المعاصرة للتربية الفنية فى عصر علمى تكنولوجى متغير ، ويجب ان يتسلح معلم التربية الفنية بمناهج البحث فى هذا المجال ، ويعكسها على تلاميذه ، ليضمن تكوين الاتجاهات المبتكرة فى جيل المستقبل .

مشكلة التخلف فى التعليم الابتدائى وخطة علاجها

د. سالم محمد غانم
موجه ثانوى وخبير المناهج
بالتعليم الابتدائى

تمثل المرحلة الابتدائية مكان الأهمية لدى المسئولين والشعب على السواء وذلك لأنها تنتظم اعدادا غفيرة على مسطح الجمهورية كلها .

ولسنا مغالين اذا قلنا أنها بحق مدرسة الشعب فما من بيت الا وله فيها فرد أو أكثر .

وان انتشار المدارس الابتدائية فى الفترة الأخيرة وكثرة الأعداد بها وعدم توحيد نوعية المعلم ، وتخلى الأسرة عن كثير من واجباتها نحو الأطفال لانتشار الأمية بما يساوى ٧٠ ٪ تقريبا وضعف النضج الثقافى ، كل هذا ترك آثارا بعيدة المدى فى خلق مشكلة تخلف التلميذ فى المرحلة الابتدائية ، وضعف الانتاج .

والتلميذ ككائن مكتمل يتأثر كل التأثير بالنقص أو بالضعف فى أية ناحية من نواحيه ؛ ويهمنا ان نكتشف فى التلميذ نواحى الضعف وأن نشخص المرض ، ونصف العلاج . وقبل ان ندخل فى الأسباب الكثيرة يلزمنا ان نحدد معنى التخلف .

معنى التخلف

التلميذ المتخلف هو الذى يعجز عن مسايرة زملائه فى الدراسة لسبب من أسباب العجز ؛ وهذه الأسباب ترجع فى جملتها الى انها اما عقلية أو جسمية أو نفسية أو اجتماعية ، ولا بد من معرفة سبب التخلف وتحديد مواصفه قبل البدء فى العلاج حتى يكون العلاج على اساس سليم .

فالقصور فى فهم المعنى العام تخلف .
والقصور فى ادراك العلاقات فى المادة تخلف .
والقصور فى التعبير عن المفهوم تخلف .
والبطء فى القراءة تخلف .

والقصور فى ملاحظة التفاصيل تخلف .

وعيوب النطق والضبط تخلف . . وهكذا ،

والمدرس يستطيع من خلال مناقشاته لتلاميذه الكشف عن المتخلفين بصفة عامة . الا ان التعرف على أسباب التخلف يحتاج الى مزيد من الملاحظات والاستفسارات عن طريق المدرس وغيره لمعرفة السبب ، فاذا ثبت عن طريق ملاحظة المدرس أولا ، وعن طريق الوحدة النفسية ثانيا — تخلف التلميذ عقليا الحق بمدارس التربية الفكرية رعاية له ، كما أنه اذا ثبت بملاحظة المدرسة ضعف التلميذ بدنيا حول الى الوحدة العلاجية لعمل اللازم .

فاذا كان القصور فى السمع أو البصر وضع فى المكان المناسب له فى الفصل ، واذا كان العيب قصورا فى النطق حدد العيب بواسطة الاخصائى الاجتماعى والطبيب وعولج أو حول الى مدارس التربية الفكرية .

واذا لاحظت المدرسة على التلميذ انه غير قادر على التكيف مع البيئة المدرسية وعلى مواجهة المواقف التعليمية المختلفة نستطيع أن نعالج هذا التلميذ وأمثاله عن طريق الاخصائى النفسى بانفاق مع المنزل .

وبالاضافة الى ذلك فهناك مشكلات أخرى لها تأثيرها على التلميذ .

وتعد سببا هاما من أسباب تخلفه فى الدراسة اذ تجعله شارد الفكر مرتبكا فى حركاته ، مترددا فى اجاباته ، منزويا ومنطويا على نفسه ، وذلك لما لمشكلاته الاجتماعية التى ترى فى كثير من المواقع وبخاصة فى المناطق المتخلفة كتعدد الزوجات وتفضيل زوجة وأولادها على أخرى ، وكضرب الأب للأم أمام الأطفال وكثرة المنازعات فى المنزل أو غياب الأب عن المنزل واهماله أو سكره وعربدته واشاعة جو الفوضى فى المنزل .

وفى مثل هذه الحالات لابد من أن تخطو المدرسة والاخصائى الاجتماعى خطوة ايجابية بالاتصال بالأسرة ودراسة هذه المشكلات وحلها مع الآباء على أساس سليم ضمانا لحسن الرعاية للأطفال .

ومن مشكلاتنا الاجتماعية التى تمنع التلاميذ من الاستفادة من المدرسة ضعف مستوى الدخل الذى يدفع الأسرة للاستعانة بجهود أطفالهم الصغار، وبخاصة اذا كانوا فى سن تسمح بالاستفادة منهم فى ميادين العمل المختلفة .

ولا بد فى مثل هذه الحالات أن تشدد المدارس على ضرورة حضور التلاميذ تنفيذا لقانون العمل الذى يرعى الطفولة ويحميها من الاستغلال المؤثر على نموها فى الفترة المبكرة ، وتنفيذا لقانون الالزام فى التعليم .

كل هذه الأسباب وغيرها لها تأثيرها على التلميذ وتحصيله ، وخطة العلاج المقترحة لا تنتظم هؤلاء بل انهـا خاصة بالتلميذ السـوى أو من فى حكم السـوى .

طريقة اكتشاف التلاميذ المتخلفين

المفروض أن تلاميذ الصفين الأول والثانى أعدت لهم بطاقات تقويم فى فى القراءة والكتابة والحساب ، وقد اشتملت هذه البطاقات على نظم للتقويم ثلاث مرات فى العام وأرفقت بها توجيهات لعلاج المتخلفين أولا بأول ، ولذلك يجب ألا يكون هناك تخلف فى هذين الصفين ، واذا وجد فمرجعه الى واحد من اثنين :

١ — اما أن المدرس لا يطبق نظام البطاقات بفهم ووعى .

٢ — أو أن التلميذ غير سوى ، ومحلة ليس هنا .

ولن يدخل فى خطتنا الا التلاميذ من الصف الثالث الى السادس .

وحيث أنه لا يوجد لدينا معيار ثابت لقياس التحصيل الدراسى .

فسنتبع أسلوبا مبسطا وسهلا يمكن تطبيقه لاكتشاف المتخلفين .

وهذا الأسلوب يقضى بما يأتى :

يعقد امتحان لتلاميذ الصف السادس على مستوى الصف الرابع فى القراءة والكتابة والحساب ، وهاتان هما المـادتان الأساسيتان اللتـان يرى التركيز عليهما فى هذه المرحلة وعن طريقهما يمكن السير فى بقية المواد بسهولة ويسر فمن يرسب عـد متخلفا . ثم يعقد امتحان لتـلاميذ الصف الخامس فى مستوى الصف الثالث ، ومن يرسب عد مختلفا ، ثم يعقـد امتحان لتلاميـذ الصف الرابع فى مستوى الصف الثانى ومن يرسب عد متخلفـا .

ثم يجمع التلاميذ المتخلفون من كل صف فى فصل واحد ، وان كانوا أكثر من مستوى اذ أننا لاحظنا فى الخطة الآتية اعادة الأساسيات فى القـراءة والكتابة والرياضـيات بحيث تكون دراسـتها تعريفا لمن لا يعرفها وتثبيتا لمن يعرفها .

وقد وضعت الخطة ابتداء من الصف الرابع ، وذلك لأن تلاميذ الصف الأول والثانى كما أشرنا يجب ألا يكون بها تخلف ، وأما تلاميذ الصف الثالث فينبغى ألا يكون به تخلف ما دام التلميذ قد نقل اليه وهو قوى ، فان وجد عولج داخل الفصل عن طريق بذل العناية بالمتخلفين فى الوقت الأساسى بالتركيز عليهم ، وفى وقت اضافى يحدده المدرس .

وقت الدراسة للمتخلفين

ان التلاميذ المتخلفين بهذه الصورة التى المحنا اليها فى حاجة الى وقت اضافى حتى يمكنهم أن يسبروا بخطوات أوسع نحو التقدم . ويمكن تدبير الوقت الاضافى حسب ظروف كل مدرسة . كما يمكن ان يكون على النحو الآتى :

(أ) فى المدرسة التى تعمل فترة واحدة :

يعطى التلاميذ أربع حصص اضافية يومى الاثنين والخميس عقب انتهاء الدراسة ، ويمكن زيادتها ان دعت الضرورة .

(ب) أما فى المدارس التى تعمل فترتين :

فيمكن ان يجمع التلاميذ المتخلفون من الفترتين على مستوى الصفوف فى فصول مستقلة ، ويوزعون على الفترتين حتى لا تضج فترة من تحملها عبء المتخلفين وحدها ، ومع ذلك يلتزم أن يعطى تلاميذ الفترة الأولى أربع حصص عقب انتهاء الفترة الأولى فى فصول الصفين الأول والثانى من الفترة الثانية التى سيراعى تأخر دخول تلاميذها مقدار حصتين فى بدء اليوم المدرسى يومى الاثنين والخميس من كل اسبوع .

وتلاميذ الفترة الثانية يعطون أربع حصص يأخذونها فى فصول الصفين الأول والثانى بالفترة الصباحية بعد التنبيه عليهم بالحضور مبكرين قبل بدء الفترة بمقدار حصتين ويراعى أن تكون الحصص فى المدارس التى تعمل فترتين خمس حصص فى أيام السبت والأحد والثلاثاء والأربعاء وثلاثا يومى الاثنين والخميس بالنسبة للصف الأول .

وبالنسبة للصف الثانى يعطى التلاميذ ست حصص يومى السبت والثلاثاء وخمس حصص يومى الأحد والأربعاء وثلاثا يومى الاثنين والخميس .

وذلك لأن الخطة للصف الأول ٢٦ حصة وللصف الثانى ٢٨ حصة .

(ج) أما المدارس التى تعمل ثلاث فترات :

فيمكن ان يجمع التلاميذ المتخلفون على مستوى الفترات الثلاثة ويوزعون على فصول مستقلة تختص كل فترة منها بنصيب ، ومع هذا فيلزم أن يجمع المتخلفون فى حجرات غير مشغولة بالدراسة بحيث يكون تلاميذ الفترتين الأولى والثانية فى وقت الفترة الوسطى ، وتلاميذ الفترة

الوسطى فى وقت الفترة الصباحية ، ويعطون فى الأسبوع أربع حصص ، وهذه الحصص اجبارية لجميع المتخلفين وواجب أداؤها من جميع المدرسين .

ويجب أن تكون موضع الزيارة والتقويم من الموجهين والمشرفين ، والأفضل أن تكون هذه الحصص بحوافز مادية للقائمين بها ، وتؤخذ من حصيلة مجلس الآباء بالمدرسة والمنطقة .

ومعنى زيادة الحصص لتقوية التلاميذ أننا نحرص على أن تسير الخطة الدراسية على الأساس الذى رسمه المنهج فلا يحرم التلاميذ من أى لون من الوان النشاط بحجة الحاجة الى تعليم القراءة والكتابة ، ذلك لأننا نحرص على أن تكون العناية بالتلميذ من جميع نواحيه حتى يمكن أن نسير معه فى خطة متكاملة دون قيود عليه .

كما ينبغى أن يختار هذا المدرس من اكفأ المدرسين وان يعطى له التقدير الفنى على جهوده .

هذا مع العلم بأنه ينبغى الا يزيد فصل المتخلفين عن ٢٥ تلميذا حتى يمكن للمدرس أن ينهض بهم وان يعالجهم العلاج الناجح .

المنهج

فمنهج المتخلفين هو المنهج الأساسى للأسوياء ، والكتاب هو نفس الكتابولكن معالجة المنهج فى القراءة والكتابة والحساب يكون بالأسلوب التطبيقى لمنهج الصف المناسب لمستوى التلاميذ وبقية المواد كالتربية الدينية والمواد الاجتماعية والعلوم يفيدون منها شفويا فى حصصهم .

فمثلا تلاميذ الصف السادس الذين رسبوا فى مستوى الصف الرابع فى المادتين سيوزع منهج الصف السادس فى القراءة والكتابة على شهور السنة مع ملاحظة التركيز تدريجيا فى القراءة والكتابة على منهج الصف الأول والثانى ، فيعطى التلميذ فى الشهر الأول التعرف على الصور للحروف الهجائية بمختلف أشكالها فى اول الكلمات ووسطها وآخرها ، وعلى أسماء هذه الحروف وترتيبها الهجائى والتعرف على أنواع الشكل « الفتحة ، الكسرة ، الضمة ، السكون » وعلى أصوات الحروف وفق هذا الشكل واخراجها من مخارجها الصحيحة ، وعلى التعرف على أنواع المد بالألف والواو والياء ، والقدرة على قراءة الكلمات الممدودة .

كل ذلك مستخرجا من موضوع القراءة الذى أخذه من الصف السادس.

وهكذا بالتدريج حتى يصل الى معرفة الأساسيات للقراءة .

أما بالنسبة للكتابة فيلزم أن تساير الكتابة القراءة تدريجيا فيكتب منظورا ثم املاء مع ملاحظة اعطاء حصيلة كافية لتربية الحس الكتابى فيما يظن أن يخطىء التلميذ فيه .

وهكذا بالتدريج حتى يلم التلاميذ المتخلفون بأساسيات القراءة والكتابة فى نفس موضوعات منهج الصف الذى ينتمون اليه .

وبذلك تتحقق الفائدة الجزئية من قراءتهم ودراستهم لمنهج الصف السادس الأساسى ، والفائدة الكلية لمعرفة أساسيات التعليم بالرجوع لمحتوى منهج الصف المناسب .

وفى الحساب نرى أن المشكلة أمام التلميذ مشكلة القراءة والكتابة ، فالتلميذ بنضجه العقلى يستطيع أن يفهم وان يدرك العلاقات والنسب بين الأشياء بعضها البعض ، كل ذلك شفويا . أما التعرف على المطلوب عن طريق القراءة والتنفيذ عن طريق الكتابة فيصعب عليه ومن هنا يبدو تعثره ويلزم أن نرجع به فى الحساب الى دراسة الأساسيات والمصطلحات المطلوبة قراءة وكتابة .

وترتبط عملية القراءة والكتابة فى حصص التقوية للحساب بالتركيز على مصطلحات الجمع والطرح والضرب والقسمة والموازين والمكاييل والمقاييس والمساحات والأزمنة فى اطار منهج القراءة ليتمكن التلميذ من قراءة رءوس المسائل وفهم المطلوب وتنفيذ ما يلزم .

كل ذلك فى اطار مخطط زمنى يستوعب الأساسيات الرياضية ومصطلحاتها كما انه يلزمنا الا ننتقل من خطوة الى أخرى الا بعد التأكد من ثبوت الخطوة الأولى وما يتصل بها لأنها تعتبر لبنة أولية لا بد منها للبناء عليها .

التوجيه الفنى الميدانى

الاستاذ محمد الشربينى
وكيل الادارة التعليمية
جنوب القاهرة

التعريف بالتوجيه الفنى :

يقصد به الارشاد وتنمية الخبرات ، ومساعدة افراد المجتمع المدرسى على الارتقاء بأنفسهم . فالتفتيش توجيه قبل أن يكون تقويما . والموجه بما لديه من كفاية فى عمله وفنه وخبرته رائد وموجه لمدرسى مادته ، وعليه واجب مقدس فى سبيل رفع مستواهم من النواحى العلمية والفنية والثقافية والتربوية والقومية ، وتزويدهم بالجديد من الخبرات والابتكارات للارتفاع بمستوى الأداء الى أقصى درجة ممكنة .

أسلوب الموجه فى العمل :

على الموجه الناجح أن يسلك الأساليب الآتية :

١ ـ التعرف على مدرسى مادته ويوطد معهم صلات انسانية كريمة تقوم على الفهم والاحترام المتبادل .

٢ ـ التشجيع وحفز الهمم والتنويه بالمحاسن وتناول نقط الضعف فى رفق وأناة .

٣ ـ حرية التجريب والابتكار وانتهاج الأساليب التربوية المختلفة أمر متروك للمدرسين ما دامت تفى بالغرض المطلوب وتؤدى الى الهدف المنشود .

٤ ـ مراعاة العدل والانصاف وعدم المحاباة فى معاملتهم وتقويمهم .

٥ ـ الاشادة بالمتازين من المدرسين لدى رؤسائهم ، وتزكيتهم للحصول على ما هم أهل له من اثابة وترقية .

المكتب الفنى للمادة :

ويتشكل من السادة الموجهين وبعض المدرسين الأوائل والمدرسين النابهين ويكون برئاسة الموجه الأول وأمانة سر أحد المدرسين .

وتكون مهمته النهوض بالمادة والارتفاع بمستوى العملية التعليمية وذلك على النحو التالى :

١ ـ البحث فى كل ما يتعلق بشئون المادة والتوجيه والمشكلات التى تعترض هيئات التدريس والحلول المقترحة لعلاجها .

٢ ـ اصدار نشرات توجيهية دورية الى هيئات التدريس تكون نابعة من حصيلة الملاحظات خلال الدورات التفتيشية .

٣ ـ اعداد برامج ومناهج للدراسات التدريبية التأهيلية منها والتجديدية لمارستها على مدار السنة طبقا لجدول زمنى معلوم .

٤ ـ موالاة المكتب الفنى هيئات التدريس بالمدارس بالبحوث الجديدة فى أساليب التدريس ومعيناته ونشاطاته .

٥ ـ موافاة المدرسين بالطريقة المثلى لمعالجة الكتب المقررة وما يلزم المادة من تطبيقات وتدريبات وتمرينات للاستعانة بها فى عملية الاداء ، كذلك ارشادهم الى كيفية تطبيق القرار الوزارى رقم ٢٠٥ الصادر فى ١٩٧٢/١١/٣ بشأن تقويم الطلاب فى امتحانات النقل وأعمال السنة وامتحان نصف العام .

٦ ـ اعداد بيانات وافية عن حصيلة الملاحظات فى الزيارات الميدانية وكذلك فيما يتصل بتنظيم الرحلات والمعارض والمتاحف وتقرير الأفلام التعليمية التى تخدم المادة .

وموجز القول أن يكون المكتب الفنى دائما فى خدمة المادة وهيئات التدريس والارتفاع بمستوى الطلاب ورعاية المتخلفين منهم وتنمية مواهب وقدرات المتفوقين .

دليل العمل للموجه الفنى :

يجدر أن يكون سجل عمل الموجه الفنى نموذجا صادقا ومرآة صافية لأسلوب عمله بحيث لا يكون التوجيه عشوائيا أو ارتجاليا بل يجب أن يسلك الأسلوب العلمى . ولهذا فان كل موجه ومتابع لابد له من دليل عمل مشتملا على النواحى الآتية :

١ ـ احصائية كاملة بقطاع التفتيش المكلف به مشفوعا بعنوان وتليفون كل مدرسة بما فى ذلك المدارس المسائية وفصول الخدمات التعليمية والمدارس النوعية الأخرى .

٢ ـ خطة الدراسة بمختلف المراحل التعليمية ولا تقتصر على مرحلته فقط ليكون على بينة بالمراحل الأخرى .

٣ ـ النشرة الخاصة بالتقويم طبقا للقرار الوزارى ٢٠٥ لسنة ١٩٧٢

٤ ــ قائمة بالكتب المدرسية المقررة وادلة المعلم لمادته .

٥ ــ معايير وبنود تقييم المدرسين حتى لا تكون عملية التقويم ارتجالية .

٦ ــ تخصيص قسم بسجل التوجيه الفنى خاص ببيانات المدرسين الأوائل والمدرسين طبقا لاستمارة تنسيق الأفراد .

٧ ــ المناهج الدراسية للمراحل التى يشرف عليها وتوزيعها على شهور السنة مع مراعاة المواسم والأعياد وعطلة نصف السنة .

٨ ــ تسجيل خطوات العمل واختصاصات الموجه والمدرسين الأول والمدرسين كل على حده .

٩ ــ استبيان لنقد الكتب المدرسية وآخر للمناهج المقررة .

١٠ ــ قائمة بالمراجع اللازمة للمدرس والطالب والمتصلة بخدمة المناهج مع الاستعانة بما هو موجود بمكتبات المدارس بالاضافة الى المراجع الحديثة .

١١ ــ بيان بمصادر الحصول على المراجع والأطالس والمعنيات والخامات اللازمة لمزاولة النشاطات المختلفة .

١٢ ــ تسجيل محاضر الاجتماعات الخاصة بهيئة التوجيه الفنى ولا يكتفى بالتوقيع عليها حتى يتسنى للموجه الرجوع اليها من حين لآخر .

١٣ ــ وضع دليل للرحلات الداخلية والخارجية لارشاد هيئات التدريس وتعريفهم بوسيلة تنفيذها بصورة جدية مفيدة .

١٤ ــ تخصيص قسم فى سجل التوجيه الفنى للخطة الأسبوعية من أول العام الدراسى وحتى نهايته .

١٥ ــ ملخص الملاحظات والتوصيات والمقترحات للدورات التوجيهية على مدار السنة .

١٦ ــ تسجيل التقديرات الفنية والرقمية لكل مدرس وتجميعها فى قسم مستقل ــ وتكتب ملاحظات أمام كل منهم بما يبرز نواحى الامتياز ونواحى القصور ومدى استفادته من التوجيه الفنى .

بطاقة التوجيه للزيارات الميدانية :

وهذه البطاقة يمكن طبعها على شكل تقرير مشتملا على النواحى الآتية :

١ ــ **ميزانية المدرسة :** من الفصول وعدد التلاميذ المقيدين والحضور والغياب والنسبة المئوية للغياب مع التأكد من صحة البيان عند زيارة الفصول .

٢ ــ **مكتبــة المدرسة** : ومدى الاستفادة منها وأسلوب العمل بها .

٣ ــ **جداول المدرسين** : ومدى مطابقتها للخطــة ، ووضع الحصص بالنسبة لكل مدرس .

٤ ــ **حجرة مدرسى المادة** : نظامها ومدى تأثيرها على ســير العمل بالمادة .

٥ ــ **الوســـائل المعينة** : أنواعها وكفايتها ومدى الاستفادة منها .

٦ ــ **النشـــاط المدرسى** :جماعات النشــاط وأسلوب ممارستها للعمل بصورة جدية .

٧ ــ **المبـــانى والمرافق** : مدى صلاحيتها للعملية التعليمية ومقترحات العلاج .

٨ ــ **الأثـــاث المدرسى** : مدى صلاحيته وكفايته ودور المدرســـة فى اصلاحه .

٩ ــ **النظـــام المدرسى** : واثره على سير العملية التعليمية بالمدرسة ووسائل دعمه .

١٠ــ **زيارات الفصــول** : للكشف عن : طريقة الاعداد وأسلوب المدرس فى معالجـــة الدرس والمستوى التحصـــيلى للتلاميذ ــ مع تسجيل نواحى الاجادة ونواحى القصور ومقترحات العلاج ــ وكذلك تدوين بيـــانات عن المدرس ، وعن نشاطه وابحاثه الخاصة ومدى تعاونه مع زملائه ومع ادارة المدرسة ثم سلوكه العام وشخصيته ومواظبته واقباله على العمل . ومدى استفادته من التوجيه والتدريب .

زيارات الموجه للمدارس :

وتتلخص فى دورات تفتيشية ثلاث وأربع للامتحانات .

أولا الدورة التوجيهية :

ويقوم الموجه أو المتابع فى هذه الجولة بممارسة الأعمال الآتية :

١ ــ مدارسة ما يراه من توجيهات عامة لهيئـــة تدريس المادة على أن تكون هذه النوجيهات فى نطاق الامكانات المتوفرة فى المدرســة ، وأن تكون توجيهات واقعية مستمدة من الخبرات الميدانية الناجحة .

٢ ــ دراســـة الموقف فى المدرســـة من حيث العجز والزيادة فى هيئات التدريس طبقا للخطة المقررة .

٣ ــ مراجعـــة توزيع الجدول على مدرسى المادة والكشـــف عن مدى صلاحية كل مدرس للتدريس للفصول والفرق المســندة اليه بناء على المقاييس الخاصة بذلك .

٤ — توزيع المناهج على مدار السنة ، مع مراعاة مواعيد الأجازات فى الأعياد والمواسم والمناسبات القومية وعطلة نصف السنة ، مع تخصيص فترة للمراجعة فى نهاية العام ومنتصفه .

٥ — فحص أسئلة امتحانات النقل فى الدورين وعينات من نماذج اجابات التلاميذ وكتابة ملاحظات عنها ومناقشة المدرسين فيها .

٦ — الاطمئنان على وصول الكتب الجديدة وادلة المعلم وتوزيعها على التلاميذ .

٧ — التأكد من صرف السلف المالية للمدرسة وتوزيعها على جهات الصرف الخاصة بها للترميمات للمبانى واصلاح الأثاث واحتياجات المرافق والنشاط .

٨ — استعراض المراجع الموجودة بمكتبة المدرسة ومدى صلاحيتها وكفايتها وتوجيه المدرسين للاستفادة منها وكذلك الطلاب بما يخدم المادة بالاضافة الى الاطلاع والقراءة الحرة وعمل الأبحاث والمقالات .

٩ — البحث عن معنيات التدريس والادوات والأجهزة والخامات وحث ادارة المدرسة على استكمالها .

١٠ — اعداد كل ما تطلبه الادارة التعليمية من بيانات واحصائيات على أن يتأكد الموجه بنفسه من صحتها ومطابقتها للواقع بحيث يكون هناك فارق بين ما يرسل عن طريق المكاتبات التقليدية وما يحصل عليه الموجه بنفسه من مواقع العمل .

ثانيا : الدورة التفتيشية الأولى :

(أ) بالنسبة للمدرس :

١ — زيارة المدرسين فى الفصول والحكم عليهم فى المواقف التعليمية المختلفة .

٢ — فحص دفاتر اعداد الدروس لمعرفة أساسيات المادة ، وطرق التدريس ، والمعينات المستخدمة ، والتطبيقات ، والاختبارات والواجبات المدرسية .

٣ — فحص دفاتر المكتب والاطمئنان على سلامة ودقة تقويم المدرس لأعمال التلاميذ اليومية والشهرية .

٤ — مناقشة التلاميذ انفسهم ووضع الاختبارات القصيرة للكشف عن مستوياتهم .

٥ — فحص الأعمال التحريرية والعملية وتدوين ملاحظات عنها ومناقشة هيئة التدريس فى وسائل علاج القصور .

٦ — الاطلاع على الانتاج الخاص بنشاط المادة ودور الطلاب أنفسهم فى هذا الانتاج .

٧ — القاء الضوء على بعض الأبحاث والمقالات الخاصة بكل من المدرسين والطلاب .

٨ — التعرف على مدى جهود المدرسين فى علاج المتخلفين ورعاية المنفوقين منهم .

٩ — الوقوف على مدى تعاون المدرس مع زملائه ومع ادارة المدرسة .

١٠ — استطلاع رأى ناظر أو مدير المدرسة والمدرس الأول فى كل ما يتصل بالمدرس واثره الفعلى فى العملية التعليمية وعلاقاته داخل وخارج المدرسة ومدى مواظبته واقباله على العمل واثره فى تلاميذه .

(ب) كما يقوم الموجه فى هذه الدورة بمتابعة اعمال **المدرس الأول** للمادة وهى :

١ — زيارته فى الفصل اذا اقتضى الأمر ذلك خصوصا اذا كان حديث عهد به .

٢ — فحص محاضر اجتماعات المدرس الأول مع هيئة تدريس المادة .

٣ — مدى متابعته لأعمال المدرسين وتوجيههم داخل وخارج الفصول .

٤ — مدى تنفيذه للمسئوليات بمقتضى الصلاحيات الموكلة اليه . من النواحى الفنية والادارية والاشرافية .

٥ — نتائج فحص الكراسات والامتحانات وأعمال النشاطات المختلفة .

(جـ) التوجيه الفنى للموجه : ويتمثل فى النواحى الآتية :

١ — االقيام بالتدريس أحيانا واعطاء نماذج على الطبيعة للمواقف التعليمية التى يراها داخل الفصول .

٢ — تبادل وجهات النظر مع كل مدرس على حدة ، وتزويده بما يحتاجه من توجيه وخبرة خاصة .

٣ — عقد اجتماع عام لهيئة تدريس المادة فى نهاية جولته بالمدرسة وتزويدهم بما يلزمهم من توجيهات وارشادات على ضوء الملاحظات التى لاحظها ميدانيا أثناء الزيارة .

٤ — أثبات الملاحظات والتوصيات والمقترحات طبقا للمستويات التى

لسهاخلال الزيارة وذلك فى سجل التوجيه الفنى بالمدرسة وقراءة كل ذلك على هيئة التدريس وتوقيعهم عليه بالعلم ولا يترك التقرير الا بعد التأكد من التزام الجميع بتنفيذه .

٥ — من المهم جدا ان يقوم أسلوب التوجيه على الاقناع والاقتناع فى اطار من الديموقراطية والأخذ والعطاء وحرية الرأى والاحترام المتبادل حتى يكون للتوجيه ايجابية ، ويكون بعيدا عن التوجيه التقليدى السلبى .

(د) **التقويم العام للمدرسة** : ويتلخص ذلك فيما يلى :

١ — **مرافق المدرسة** : وتجهيزاتها وصيانتها وتطهيرها العام .
٢ — **الجو المدرسى العام** : من حيث النظام ودقة الاشراف وجدية العمل .
٣ — **مواظبة التلاميذ** : وسلوكهم ومظهرهم العام ومدى اقبالهم على دروسهم .
٤ — **النشاط المدرسى** : ومدى فاعليته وجديته وبعده عن المظهرية واثر التلاميذ فيه .
٥ — **ربط المدرسة بالبيئة** : وانفتاحها عليها ومدى تنفيذ المدرسة لبرنامج اليوم المفتوح .
٦ — **احتياجات المدرسة** : ومدى استكمالها للكتب والادوات والأجهزة والخامات والوسائل المعينة واثاث والسلف المالية .
٧ — **المشروعات المدرسية** : المستحدثات والابتكارات ومظاهر التطوير .
٨ — **طابور الصباح** : ويجدر بالموجه حضور طابور الصباح ليحكم من خلاله على النظام المدرسى ، كما يحسن معايشة المدرسة طيلة اليوم الدراسى وحتى نهايته ليحصل على صورة كاملة للمجتمع المدرسى ولا يعتمد على السماع فقط ، فان الممارسة الشخصية خير ما يعطى الموجه رأيا صائبا عن الوضع العام بالمدرسة .

ثالثا : الدورة التفتيشية الثانية :

يسير الموجه على نمط الدورة الأولى مع الاهتمام بالنقاط الآتية :
١ — التدقيق فى فحص المستويات التحصيلية للتلاميذ والطلاب .
٢ — وضع الترتيبات اللازمة مع ادارة المدرسة وهيئة التدريس لتقوية الطلاب الضعاف والمتخلفين دراسيا .
٣ — التأكد من استمرار الاعمال التحريرية والعملية حتى نهاية العام الدراسى .

٤ — المراجعة الدقيقة لسجلات حضور وغياب وتأخر طلاب المدرسة .
٥ — التأكد من استمرار اعمال النشاط المدرسي بصورة جدية ، وليست مظهرية القصد منها الاعلان عن المدرسة فى معرضها السنوى .
٦ — وضع نظام محكم للمراجعة العامة الجدية بما يكفل انتظام الدراسة حتى آخر يوم فى العام الدراسى .
٧ — تقييم أعمال المدرسين بطريقة دقيقة بحيث يمكن الكشف عن مدى استفادتهم من التوجيهات السابقة .
٨ — توجيه المدرسين لأعمال الامتحانات وخاصة فيما يتعلق بنظام واسلوب وضع الأسئلة وكذلك تقدير الدرجات والمراجعة وتلخيص درجات أعمال السنة وامتحان نصف السنة بحيث يضمن ويطمئن على أن تقييم الطلاب يسير بصورة سليمة .
٩ — انطباعاته عن النظام المدرسى العام ومدى انتظام الدراسة فى النصف الثانى من العام الدراسى وخاصة فى الفترة الأخيرة واقتراحاته لتدعيم النظام وضبط العملية التعليمية .
١٠ — تسجيل جميع مشاهداته وملاحظاته ومقترحاته فى سجل التوجيه الفنى بالمدرسة . مع استرشاده برأى ناظر أو مدير المدرسة فى تقديرات هيئة التدريس .

رابعـــا : دورة خاصة خلال امتحانات آخر العام :

ويقوم فيها الموجه بالأعمال الآتية :

١ — الاشراف على النظام العـام للامتحان واقتراح ما يراه مناسبا
٢ — فحص أسئلة مادته وتقويمها وابداء ملاحظاته عنها .
لسلامة أعمال لجنة الامتحان .
٣ — فحص أعمال تقدير الدرجات والمراجعة والتأكد من سلامتها ودقتها
٤ — وضع الترتيبات اللازمة لمراجعة تصحيح المادة فى حالة عدم وجود مدرس أول بالمدرسة .
ومراعاه مدى دقة سير العمل بها وابداء ما يراه من ملاحظات
٥ — فحص أعمال لجنة النظام والمراقبة وتعرفه على خطوات العمل ووسائل علاجها .
٦ — استعراض درجات الطلاب فى الامتحان التحريرى ومقارنتها بدرجاتهم فى أعمال السنة .
٧ — الاطلاع على النسبة المئوية للنجاح للمادة فى كل فرقة والحكم عليها كمقياس للمستوى التحصيلى للطلاب وذلك قبل ضم الدرجات لأعمال السنة .

٨ ــ اعطاء مزيد من الاهتمام لامتحانات المدارس الخاصــة التى تقوم بنفسها بأعمال الامتحانات طبقا لتصريح مسبق من الادارة التعليمية لتكامل هيئات التدريس بها .

٩ ــ الاتصال بصفة عاجلة بالمسئولين فى الادارة التعليمية فى حالة وجود مخالفات صـــارخة فى أعمال الامتحانات تخرج عن التعليمات ألتى قررتها الوزارة .

١٠ ــ تقديم تقرير كتابى مفصل عن أعمال الامتحان فى المدرسة التى قام بزيارتها مشتملا على جميع العناصر السابقة للاسترشاد بها عن عمل استبيان عن نظام التقييم الجديد وحتى يمكن الاستفادة به عند اعادة النظر فى هذا النظام .

والخلاصة أنه بمراجعة جميع الاختصاصات والأعمال المنوطة بالموجه الفنى يتراءى لنا كمربيين ان رســالته لا تقل أثرا وفاعليــة عن القيادات التعليمية الأخرى ، على ان تكون جميع المسئوليات السابقة موضع تقدير وايمان من الســادة الموجهين الفنيين حتى يتحقق على أيديهم الارتفــاع بمستوى العملية التعليمية الى ألدرجة المنشودة . والله ولى التوفيق ؟ .

حول كفاية المعلم

دكتور محمد مصطفى زيدان
استاذ علم النفس المساعد
كلية التربية ـــ جامعة أسيوط

ان كفاية المعلم هى قدرته على انجاز اهداف التعليم غير المحددة . وتقاس عن طريق فحص خبرته السابقة أو مستوى التحصيل . او تعد كفاية المعلم من خصائص شخصيته التى ترجع الى تحصيل بعض اهداف التعليم ، وهذه تقاس عن طريق اختبارات الشخصية .

ويرى بروس بيدل Bruce Biddle ان التعريف الثانى يفترض وجود توافق بين شخصية المعلم والسلوك ، كما يفترض أن سلوك المعلم يمكن أن يتغلب على بيئة التلاميذ السيئة مما يؤدى الى وجود نتائج ايجابية بالنسبة لجميع التلاميذ .

ولنبحث الآن نتائج تعلم التلميذ ، فمن المحتمل أن يعتمد هذا التعلم على مواد القراءة المتوفرة ، ووجود او عدم وجود المساعدات الآلية والمناخ الاجتماعى بالمدرسة والوضع الاجتماعى للتلميذ فى فصله وذكائه ونواحى بيئية اخرى يمكن أن تتفاعل تفاعلا طيبا مع الجهود التى يبذلها المعلمون أو من جهة أخرى قد تقلل من فاعلية جهودهم .

او ان كفاية المعلم هى عبارة عن سلوكه الذى يحقق هدفا تعليميا معينا .

وهذا التعريف لا يوضح الوسائل التى يمكن ان تستخدم للتدريب على تحقيق الأهداف التعليمية أو التى قد تؤدى الى انجازها ، كما انه لا يوجه النظر الى النتائج الجانبية لسلوك المعلم ، الا أن كثيرا من المدارس ـــ فى الولايات المتحدة الأمريكية ـــ قد حاولت قياس كفاءة المعلم عن طريق دراسة عدد الأشهر التى يرتفع فيها تحصيل التلميذ فى السنة وأخذ متوسط هذه الأشهر ، بيد أننا لا نشجع هذه الطريقة .

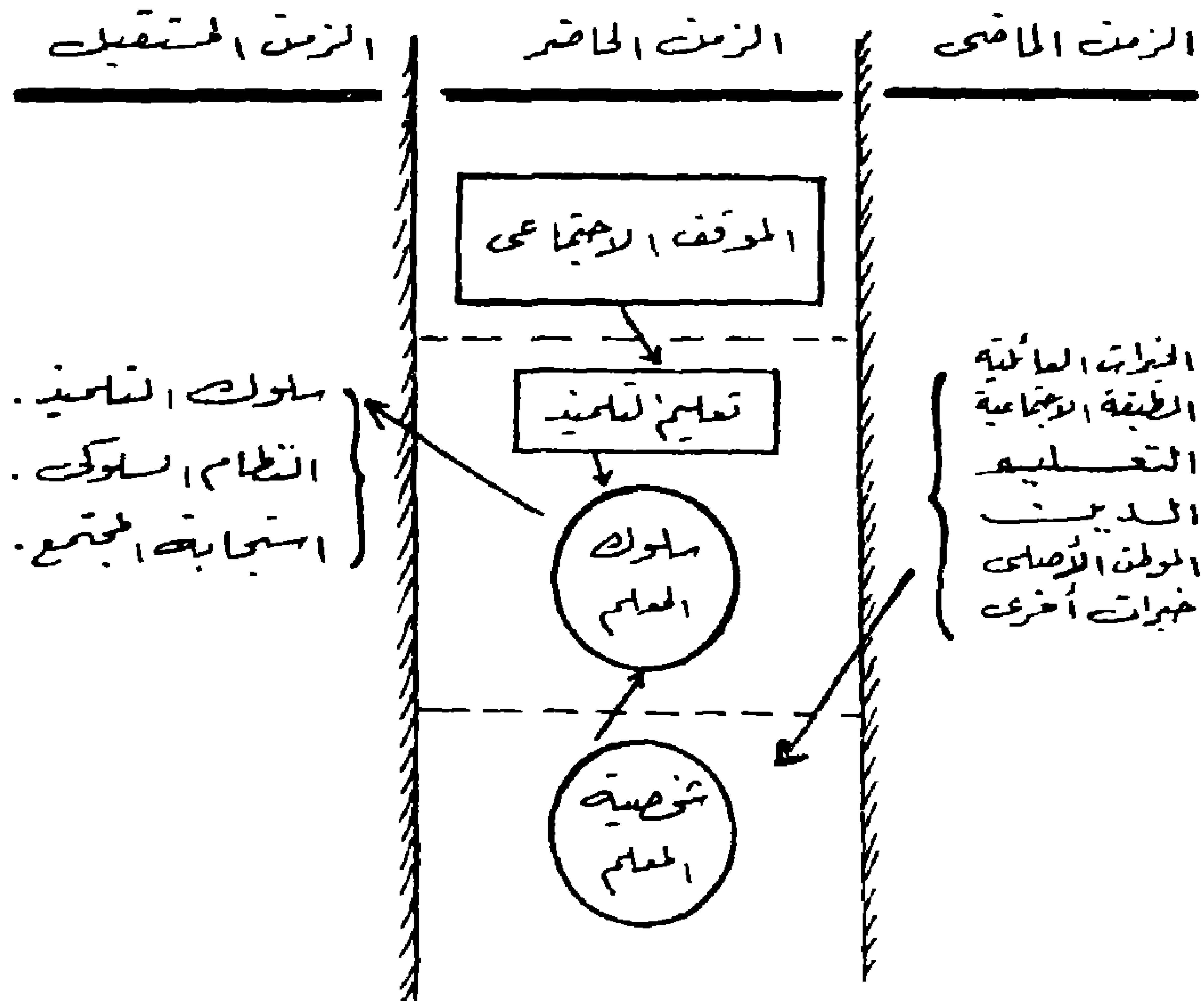
ونجد فى كل التعريفات الثلاث لكفاءة المعلم نقطة مشتركة وهى انه ينبغى الحكم على المعلم من خلال قدرته على تحقيق أهداف معينة لذا فقبل الحكم على الكفاءة يجب وضع مجموعة أهداف متفق عليها للنظام التعليمى ـــ على الأقل فى المجتمع المحلى ـــ واذا كان هناك اهداف غير متفق عليها فان كفاءة المعلم فى نظر فرد قد تعد فى نظر آخر مجرد سخافة لا ارتباط لها بالواقع . وتزداد المشكلة تعقيدا لأن الأهداف قد يكون مداها قصيرا أو طويلا .

وفى الواقع فانه بالنسبة لبعض الأشخاص ، قد يكون لأوجه نشاط المعلم المتعددة شيء من الهدف ، ومن جهة أخرى هناك بعض من الناس يميلون الى الحكم على كفاءة المعلم من خلال سلوك التلميذ ذاته حتى بعد تخرجه من المدرسة بسنوات عدة .

وتعد المشكلة معقدة حقا لكثرة تنوع النتائج المترتبة على سلوك المعلم . واذا ركزنا على التلميذ كفرد فان التحصيل الأكاديمى ، والمواقف تجاه التعليم ، والمهارات الاجتماعية ، والقدرة الخلاقة والصحة البدنية هى المناسبات العامة . والمعلمون الذين لديهم قدر من المعرفة فى ديناميكية الجماعة يشعرون بالاكتئاب حين يلاحظون زيادة فى عدد المنطوين اجتماعيا فى الفصل .

والى جانب هذه الاعتبارات — التى تتعلق بالتعليم — يصدر الحكم على المعلمين على أنهم أعضاء فريق تربوى قد يساهمون فى بيع تذاكر الحفلات أو يشاركون فى أنشطة المجتمع أو حضور حفلات للشاى .. الخ . وبعيدا عما اذا كان هذا العامل له اثر فى كفاءة المدرس ونشاطه ، فانه لا يمكن الحكم على كفاية المعلم بالصورة العامة التى تكون عليها تلاميذه او بخدماته للمجتمع المحلى الذى ينتمى اليه وهكذا .

والشكل الآتى يفيد فى توضيح واختبار التعريفات الثلاثة — السابق ذكرها — والخاصة بكفاية المدرس :



ان تعقيدات العملية التربوية وعدم فاعلية كفاية أبحث الآن تدعونا الى اقتراح التعريف الآتى عن كفاية المعلم والذى يتلخص فى :

« قدرة المعلم ليسلك بطريقة معينة داخل موقف اجتماعى لكى ينتج تأثير عملى واضح وملموس يتفق مع هؤلاء الذين يعمل معهم فى البيئة » .

وهذا التعريف يقترح ضرورة استجلاء مجموعة من الأسئلة الأمبيريقية(١) والمعيارية قبل القيام بتقويم كفاية المعلم .

« أسئلة تجب الاجابة عليها من أجل تطوير مفهوم كفاية المعلم »

الأسئلة الأمبيريقية	الأسئلة المعيارية
١ ـ الى اى مدى يتفق الحكام على أهـداف فاعلية المعـلم ؟ وما هى الأهداف المقترحة بواسطة التقاليد القومية والمحلية والنظرية التربوية ؟ وكيف يمكن التـوفيق بين مختلف المستويات المتعارضة ؟	٢ ـ ما هى مجالات الانتاج التى يجب تطبيقها فى الحكم على فاعلية المعلم ؟ وفى حالة التضارب والاختلاف بين مختلف الحكام ، فأى من هؤلاء يحدد مجالات الانتـاج : الجمهور أو أساتذة التربية أو المحامون .. وهكذا ؟
٣ ـ هل يمكن اكتشاف أوجه الصلة بين سلوك المعلم والمواقف الاجتماعية ونتائج التعليم ؟ وهل يمكن ايجاد تصنيف للمواقف الاجتماعية (داخل وخارج الفصل) والتى يمكن بها عزل (حصر) الطرق الفعالة لسلوك المعلم ؟	٤ ـ ما هى مجالات سلوك المعلم التى يمكن أن تعتبر مقبولة كغايات فى حد ذاتها ؟ وما هى أنماط المواقف الاجتماعية والطرق الغنية والخطط التى يمكن استغلالها واستخدامها فى العملية التربوية ؟

(١) **الأمبيريقية :** يشير هذا المصطلح الى الاعتماد على الواقع ، ويشيع استخدامه فى العلوم الانسانية بصفة خاصة ، اذ يصعب فى هذه العلوم أن نجرى اختبـارات تجريبية توازى فى دقتهـا تلك التى يجريها علماء العلوم الطبيعية ، ويفضل معظم البـاحثين استخدام مصطلح البحث الأمبيريقى لتجنب الأخطاء التى يمكن أن تصاحب وصف بحوث الانسان والمجتمع بأنها تجـريبية .

ان ما يميز المعلم الكفء عن زميله الأقل كفاءة هو ان الأول عنده القدرة على احداث تغيير فى سلوك تلاميذه . هذه القــدرة هى التى تصنع المعلم الكفء ، وتجعل دروسه فعالة ذات أثر وتحقق النتائج المرجوة . هذه القدرة عنــد بعض المعلمين هبة منحتهم الطبيعة اياها ، ولكنها بالنسبة لكثير من المعلمين تكون مكتسبة يستطيعون بالممارسة الجادة الحصول عليها .

والمعلم الكفء يعرف أن المــادة التعليمية هى وسيلة فعالة لتحقيق الأهداف التى يرجوها ، واكساب الخبرات والمعارف والمهارات التى يحتاجها تلاميــذه . مثل هذا المعلم عنــده ذخيرة حية من المــادة التعليمية ، وهو يستغلها لاشباع حاجات تلاميذه وللوصول الى الأغراض التى يريدونها . فالمعلم الناجح هو الذى يفكر فى وسائل وطرق فعــالة لمعاونة التلاميذ كى يضعوا أهدافا لما يقومون به من أعمــال ، فكل طفل يتعلم وفق قدرته ، وهناك اختلافات كبيرة فى المدى الذى يحدث به التعلم عند الأطفال وطريقة التدريس يجب أن تكفل وتوفر فرصــا للأطفال كى يعملوا على مستويات مختلفة . فطريقة التدريس هى تعبير عن شخصية المعلم وقدرته على انشاء علاقات مع أطفاله ، وهى وســيلته فى توفير ما يحتاجون اليه من معرفة ومهارات . وكل معلم نفهم أطفاله وعرفهم معرفة حقة ، انما تمكن من ذلك من خلال طريقته فى التدريس . والمعلمون الذين عاونوا تلاميذهم حقا هم ما يقيسه المربون فى هذا الصدد . الا أن نتائج سلوك المعلم لا تقتصر على سلوك التلميذ الفردى . فكثير من المعلمين يشكون من أن الحكم يصدر عليهم من الناظر على أساس هــدوء فصولهم ، أو مدى انضــباط تلاميذهم على أولئك الذين استعملوا طرقا فردية للتعليم تتناسب مع فردية التلاميذ .

والمعلم الكفء يزود نفسه بالتعرف على مدى واسع عريض من الوسائل التعليمية ، ويجعلها معينات لتلاميذه على التعلم ، كذلك فهو ينمى فى نفسه القدرة على ايجاد أو تصنيع ما لايتوافر منها ، وعلى البحث عن مصادر تسد ما قد يعوزه من معلومات عنها .

يجب أن يعمل المنهج على نمو المعلم فى المهنة حتى يكون أكثر كفاية فى مهنته . فلا يكون المنهج رتيبا يجعل المعلم يسير بطريقة آلية ، وانما يجب أن يكون به قدر من المرونة والحرية الواســعة التى يستغلها المعلم أحسن استغلال ، فيرقى فى مهنته ويسعى الى الكمال فى مادته وطريقته .

وكما أن المنهج يؤثر فى المعلم ، فنجد أن المعلم بدوره يؤثر فى المنهــج ،

فكثيرا ما توضع مناهج ممتازة ولكنها تهتز وتفشل فى يد مدرسين غير أكفاء ، وبالعكس قد يكون فى المنهج عيب أو أكثر ، أو نقص فى ناحية من نواحيه ، ولكن عندما يوضع فى يد قديرة تستطيع أن تسد هذا النقص وتتلافى هــذا العيب عن طريق الابتكار والتفكير والعزم . فمستوى المعلم ومدى الثقة فى كفايته يؤثران فى وضع المنهج وفى صياغته وفى تنفيذه . ومن هنا دعت الحاجة الى العناية بمستوى المعلم حتى يستطيع أن يفهم المناهج تفهما واعيا وينفذها تنفيذا كاملا .

فنظــرة المعلم الى المنهج تؤثر فى وظيفتــه وفى نشــاطه . فاذا نظر اليه باعتباره مجموعة من المواد الدراسية فقط كانت وظيفته تلقين التلاميذ هذه المعلومات الدراسية ، أما اذا نظر اليه باعتباره مادة وطريقة ونشاطا ، استطاع أن يجعل منه أداة حية تزود التلاميذ بطرق تفكير سليمة وخبرات متعــددة وقيم واتجاهات طيبة فيســتغل البيئة فى ربط دروسه ، ويراعى الفروق الفردية بين تلاميذه فلا يتخذ من ضعف التلميذ وسيلة للتشهير به ، بل يوجه كل تلميذ الى العمل الذى يناسب استعداداته وميوله ، ويترجم المعلم المــاهر ما تتضمنته المناهج من ســبل النشاط وفق ميول التلاميذ ونزعاتهم وحبهم للاستطاع والنشاط الحركى .

والمكتبة بالنسبة للمعلم أداة لاثراء المنــاهج ، وتربية التلاميــذ تربية استقلالية ، وتنمية ثقتهم بأنفسهم عن طريق كسب المعرفة بواسطة الجهد الشخصى ، والقدرة على النقد والتمييز بين الجيد والردىء ، ومن خــلال القراءة واعداد التقارير المبسطة يتعلم التلاميذ المشاركة فى التفكير والعمل الجمــاعى .

ويقتضى تسهيل الخدمات المكتبية لجميع الأطفــال بالمدرسة تخطيطا تعاونيا من جانب المعلمين وأمين المكتبة فيما يتصل باختبار مجموعات الكتب التى تزود بها المكتبة أو مكتبات الفصــول ، وتنظيم زيارات التلاميذ الى المكتبة ، وتنظيم حصص القراءة الحرة الأسبوعية بالمكتبة لكل فصــل من فصــول الصفين الخامس والسادس بالمدرسة ، وتنظيم ساعات رواية القصص للأطفال . . الخ .

والمعلمون هم أصحاب الدور الأول فى تحديد شكل ومضمون مجموعة الكتب الموجودة بالمكتبة ، وهم نظرا لالمــامهم بتغيرات المناهج ، وادراكهم لاهتمامات التلاميذ ، اقدر على اقتراح المناسب من الكتب الجديدة أو تحديد الموضوعات والاهتمامات التى تحتاج الى كتب اكثر لتنظيمها .

الكفاية (الفعالية) عبارة عن ظاهرة لمجمل الشخصية التى تميز المدرس

الكفء . فالشواهد التجريبية والملاحظة اليومية تركزان على صفات مثل : الثبات الانفعالى ، والطباع الجيدة والوضع الديموقراطى المتميز بالتعاون والعطف والصبر والفكاهة والعدل . بالاضافة الى كل ذلك فان هناك حاجة الى الكفاءة المهنية أيضا والقدرة على الاستفادة الفعالة من نماذج الشخصية السوية ، وكذلك بعد النظر فيما يتعلق بالأطفال وتهيئة الجو الصالح لمساعدتهم على النمو الصحيح جسميا وانفعاليا واجتماعيا وعقليا .. الخ .

وفى هذا الصدد فان النية الحسنة ليست كافية بل يجب أن يكون المعلم متمرسا بأصول علم النفس التربوى وماهرا فى استعمال امكانياته لمصلحة تلاميذه . كل هذه الصفات تتضمن فهم واحترام الأطفال كأساس لاقامة علاقات بين الطالب والمعلم ، بحيث يكون لهذه العلاقات معنى فى منهج تربوى مثمر .

ان القدرة على اقامة علاقات شخصية جيدة مع الطلبة والفهم الجيد لمادة التدريس من جهة وطرق التدريس الحديثة من جهة أخرى هى شروط ضرورية للتدريس الفعال ، واذا فسرنا كل هذه الأمور بشكل مفصل فانها يمكن أن تشكل شروط كافية للكفاية .

ان الكفاية فى التدريس تتطلب أكثر من مجرد الجمع لهذه الصفات المرغوبة ، ولكن مع كل هذا فان السمات التالية هامة — فى المعلم الكفء — بشكل يجعلها تستحق الذكر :

- مستوى كاف او مقبول من ناحية العلم والذكاء .
- سهولة كافية فى التعبير .
- تأسيس جيد وخلفية طيبة فى علم النفس التربوى ، وأصول وفلسفة التربية .
- شخصية متكاملة توحى بالثقة والمسئولية .
وفلسفة التربية .
- مستوى جيد من الثقافة العامة .
- أن يكون مهيئا بالاتجاه الديموقراطى .
- يقظة ونشاط فى المهنة ، وميل نحو اصلاح النفس .

هل التربية عمل سياسي ؟

يوسف ميخائيل أسعد
م أ تربية وعلم نفس
معلمات العباسية

اذا كنا نفهم التربية بأنها اعداد الفرد للحياة باتساق وانسجام فى نطاق مجتمع معين هو مجتمع الوطن الذى يستظله ، وللعمل على زيادة رخائه وارتفاع عزته والذود عنه ، والتقدم به خطوات الى الأمام ، فاننا نكون قد وثقنا بذلك الصلة فيما بين العمل التربوى والعمل السياسى . ولا يكون هناك فارق واضح بين الوقوف فى الفصل للتدريس وبين الوقوف على منبر مجلس الشعب للدفاع عن وجهة نظر سياسية معينة الا من فئة المواطنين الذين يخاطبهم الشخص .

ولكن هل معنى هذا أن التربية والسياسة كلمتان مترادفتان ؟ هذا غير صحيح . ولكن هناك تداخل فيما بين نطاق التربية وبين نطاق السياسة . فالسياسى يتحدث مع الأشخاص الذين قامت التربية بواجبها ازاءهم أو الذين يفترض أنها قامت بذلك نحوهم . فعمل رجل السياسة يبدأ من حيث انتهى عمل المربى . فالمفروض أن تكون التربية قد أرست الخلفية التربوية السياسية فى المواطن قبل أن يستلهمها السياسى ويبدأ فى التعامل مع ذلك المواطن .

ومن الخطر فى الواقع أن يفهم المدرس أن مهمته التربوية هى مجرد التوجيه السياسى فذلك كما هو واضح اجتزاء مخل لمسئولية التربية تجاه الناشئة . وهنا ينبغى أن نميز بين النشاط السياسى وبين التربية السياسية . فالنشاط السياسى هو المشاركة الايجابية فى توجيه الرأى الجماهيرى للأخذ باتجاهات معينة تؤثر على فئات الشعب بالداخل وتؤثر فى توجيه دفة الوطن كوحدة عضوية بالخارج . ولكن التربية السياسية هى الاعداد البطىء وبعيد المدى لأبناء الشعب وتسليحهم بالمقومات التى تجعل منهم كيانا صلبا صالحا للحياة وفق مبادىء راسخة محددة ، ووفق مثل عليا مرسومة بتصور واضعوها أنها جديرة بالوصول بهم الى تحقيق الشخصية الجماعية للأمة والتعبير عن ملامحها الحقيقية .

ولعلنا نسأل عن مقومات التربية السياسية التى يجب على العاملين فى حقل التربية توخيها واستهداف تحقيقها فى عملهم .

أولا ــ اعداد جيل صحيح الجسم قوى البنية قادر على بذل المجهود وعلى مواصلة العمل . ويخطىء البعض عندما يعتقدون أن الانسان الحديث ليس بحاجة الى ما كان الانسان قديما بحاجة اليه من القوة العضلية بفضل ما استجد من استخدام للآلات . ذلك أن الآلة مهما قامت بخدمة الانسان ، فان العضلات البشرية ستظل من مقومات العمل ، لأن الآلة مهما انتشرت فانها لا تستطيع أن تحل محل الأيدى البشرية فى كل صغيرة وكبيرة . ناهيك عن أن سلامة الجسم وحيويته وخلو الجسم من المرض من الشروط الأساسية فى تكوين المواطن السعيد القادر على التفكير السديد والمتعاون مع غيره والمقبل بنشاط على تنفيذ ما يكلف به من مهام .

ثانيا ــ اعداد جيل صحيح النفس خال من الأمراض النفسية . وطبيعى أن النفس السوية وسلامة السلوك النفسى يرتكزان على سلامة الجسم . ولكن سلامة الجسم والصحة الجسمية لا يكفيان وحدهما لضمان سلامة النفس . فلابد من توفير جو ملائم لنمو الشخص نفسيا بغير ارهاق وبغير ضغط شديد . ذلك أن مطالبة الفرد والالحاح عليه بما يثقل عليه وبما لا طاقة له عليه انما يؤديان الى اعتلال النفس . ولا يخفى أن قطاعا كبيرا من الأمراض النفسية ان هى الا هروب من الواقع المؤلم أو المجهد . وهنا نهمس فى آذان مدرسينا بأن يرفقوا بالتلاميذ والا يحملوا طفلا أكثر من طاقته حتى لا يفقدوه أهم مقومات حياته ــ أعنى صحته النفسية . ولا شك أن حسن معاملة الطفل واحترامه كانسان وعدم استذلاله بالضرب والاهانة لهى عوامل خطيرة فى تكوين شخصيته كمواطن حر .

ثالثا ــ اعداد جيل متعاون . وهنا نشير الى الأهمية المنوطة اليوم بالتعاون فى تسيير دفة المجتمع الحديث . فالفردية الانعزالية لم تعد هى السمة الصالحة لأبناء المجتمع الحديث الذى أخذ نفسه بالأسلوب الاشتراكى . وأكثر من هذا فان المجتمع الرأسمالى نفسه لم يعد يأخذ بالفردية التنافسية ، لأن العلوم الحديثة والتكنولوجيا لم تعد تقوم على أكتاف الفرد ، بل صارت تقع على كاهل المؤسسات . فالعمل فى فريق صار السمة المميزة للحياة الحديثة . ولم تحرز الأمم المتقدمة تفوقها التكنولوجى الا باعتمادها على العمل فى فريق . بيد أننا لا نعنى طمس المعالم الفردية لكل شخص ، بل نعنى أن يتعاون مع غيره كانسان حر مقبل على بذل الجهد المنسق مع غيره حتى لا يحدث تداخل فى الجهود المبذولة وحتى لا يكون التكرار هو السمة البارزة فى حياة أفراد المجتمع .

رابعا ــ اعداد جيل قابل للتطور . ذلك أن التربية التى لا تهتم الا بتكييف المواطنين لما هو قائم اليوم ، انما تقصر فى حق التطورات البادية أو المتخفية فى الأفق . ولا شك أن الفارق الأساسى بين شخص وآخر ، بل وبين شعب وآخر انما يتضح بصفة خاصة فى قدرة أحدهما على التكيف

السريع لما يستجد ، وعجز الآخر عن ذلك واستمساكه بما داب على الأخذ به والتكيف له . وهنا ينبغى علينـــا أن نميز بين شيئين هامين : المبـــادىء والأحداث . فالمبادىء العريضة لا تتغير ولا ينبغى أن يغض النظر عنها ، أما الأحداث والأشياء فانها متغيرة ولا ينبغى الاحتفاظ بها وتقديسها بغض النظر عن مدى فاعليتها . وهنا نجد أن الشخص أو الشعب المتحجر غير القابل للتطور يتخذ من الأحداث والأشياء مبادىء لا يحيد عنها ، ويداب على الاستمساك بها لا يتنازل عنها . خذ مثالا لذلك الرجل الذى ظل مستمسكا بالمصباح الغازى بعد دخول الكهرباء بقريته ظنا منه أن الاستمساك بما داب عليه أجداده انما يدل على استمســـاكه بمبادئه . ونفس الشىء يقال عن الشعب الذى يظل مستمسكا بمجموعة من العادات والتقاليد التى لا تصلح للمجتمع العصرى وقد أخذ يلبسها أثواب التقديس ويعزوها الى المقدسات مع أن المقدسات منها بريئة .

خامسا ــ اعداد جيل مستنير . وواضح أن هذا المقوم يرتبط ارتباطا وثيقا بالمقوم السابق . ذلك أن التنور يرتبط بتوظيف المعرفة . والواقع ان المجتمع العصرى يجب أن يجعل المعرفة أيا كانت قابلة للاستخدام والتطبيق والافادة فى مواقف الحياة المختلفة . لذا فانك تجد الشعوب التقدمية تداب على غربلة مناهجها باستمرار ولا تعلم أبناءها الا ما يصقل المواهب ويفتق الذهن ويفيد فى الحيـــاة العملية فمسئولية التربية ــ المدرســـة والاذاعة والتليفزيون والسينما ... الخ ــ تتبدى فى توفير البصيرة الحية للمواطن وتحريك ثقافته وغربلتها وتطويرها وتصحيح مسارها والقضاء على المفاهيم والقيم الضارة . والأخذ بأحدث ما توصل اليه العالم من علم ومعارف فى ضوء التراث الشعبى والمقومات الأصـــيلة لثقافة الشعب . فلقد ثبت أن الشعب المستنير ليس هو الشعب الذى تنقل اليه الثقافات الأجنبية بغير تمييز ، بل هو الشعب الذى يســـتطيع أن يتفاعل مع الجـــديد وأن يهضمه ويجعله ضمن مقوماته الأصيلة .

سادسا ــ اعـــداد جيل مخلص فى ايمانه . ونقصـــد بالايمان القيم الروحية والقيم الاجتماعية والوطنية . فلا يكفى أن نبث فى أبنائنا ما نؤمن به من قيم ، بل ينبغى علينا أن ندربهم منذ نعومة الأظافر على الاخلاص وعدم المواربة ونبذ النفاق والاستمساك بالصراحة والتعبير عن خلجات النفس بشجاعة . ذلك أن الايمـــان المخلص يختلف جذريا عن الايمان الأعمى . فالايمان المخلص هو ايمان متبصر لا ينطوى على فجوات مكبوتة . انه ايمان صادر عن جوهرية نفسية صادقة ، وعن تربية تقوم على القلب واليد فى نفس الوقت . فهو ايمان يجد له تعبيرا فى ســـلوك الشخص وفى أنحـــاء تصرفاته المتباينة . والواقع أن الايمان المخلص جدير بأن يدفع الشخص الى تقديم التضحية بكل عزيز لديه كاستجابة طبيعية لايمانه المخلص والمتين .

الاتجاهات الحديثة

فى علاقة المدرسة بالبيئة

الاستاذ محمد سعد الدين الموجى

تدفع التطورات المختلفة التى تشكل حياتنا المعاصرة ، التربية الى أن تغير من مفهومها وأنماطها وتشكيلاتها . فان تأكيد الجماهير لحقوقها فى حياة اجتماعية واقتصادية وسياسية جديدة قوامها المشاركة الفعلية فى تقرير مصيرها ، وممارسة أدوارها فى العمل المنتج ، والحصول على الخدمات الحقيقية ، وان الاتجاه الى جعل العلم فلسفة وأسلوبا أساسا لتطوير الحياة الانسانية ، وان الأخذ بالتطور التكنولوجى فى أساليب الانتاج والعمل فى مختلف الميادين ، وان العمل على ملاحقة التغير فى أساليب الحياة والأفكار — كل هذا يلقى على القائمين على التربية مطالب اساسية .

الترابط العضوى بين المدرسة والمجتمع :

واولى هذه المطالب تغير النظرة الى التربية ذاتها . فالتربية قوة وتشتق قوتها هذه من حقائق جديدة هى :

— استعداد الفرد اللامتناهى للتغير والتشكل .

— قدرته فى أن يغير هو نفسه — بما تغير فيه — فى أسلوب حياته وأساليب حياة مجتمعه وأنماط ثقافته .

— تشخيص المحيط الثقافى الذى ينتمى اليه وتبين ما فيه من عناصر قوة وضعف والتمييز بينها وتوجيهها وصولا الى مستوى افضل لهذا المحيط بمستوياته المختلفة المتعددة .

— مدى ما يبذله من ايجابية فى النهوض بمستوى عمليات التفاعل والاتصال بينه وبين الآخرين فى الدوائر الاجتماعية المختلفة التى يمارس فيها أدواره باعتباره عضوا فى جماعات مختلفة ينظمها مجتمعه .

والتربية بهذا المعنى — لا توجد بذاتها ولا تستمر من تلقاء نفسها ، اذ توجد بوجود الأفراد فى جماعاتهم الانسانية ، وبفعل نشاطهم وممارستهم لأساليب العمل والتفكير فى سياق عمليات التفاعل المتصلة التى يعيشون فيها وبواسطتها . اذ أن فعل التربية بهذا المعنى الثقافى العام لا تنفرد به

مؤسسة واحدة من مؤسسات المجتمع . ذلك أن عملية التنشئة الاجماعية ـ أو التطبيع الاجتماعى ـ التى تعتبر التربية قرينة لها ، لا تقتصر على مؤسسة بعينها أو على موقف واحد من مواقف الحياة ، بل انها عمليــة موصولة تشارك فيها جميع الدوائر الاجتماعية التى تتمثل فى وسائط الثقافة ـ كالاسرة ، والمسجد أو الكنيسة ، وجماعة الرفاق والزملاء ، والمدرسة والهيئات والروابط الاجتماعية ، وما يستحدثه المجتمع من وسائل اتصال وتجمع كالأندية والتنظيمات السياسية والاقتصادية والصحافة والاذاعــة والسينما والمسرح والتليفزيون .

ومن هنا تبرز لنا بعض الاسس التى لابد من الوعى بها ، واعتبــارها اطارا تعمل فيه التربية ، وبالتالى اعتبارها اطارا علميا لعلاقة المدرســة بالبيئــة :

ـ ان التربية عملية اجتماعية ثقافية تشتق ضرورتها من ضرورة الوجود الاجتماعى للافراد ومن كونهم حملة الثقافة .

ـ ان الثقافة ، بكل وسائلها ، تعتبر الوعاء التربوى العام ؛ حيث تحدث عملية التنشئة الاجتماعية للافراد بما تؤدى اليه من اكتسابهم أنماط سلوكية تحدد علاقاتهم وتعبر عن نفسها فيما يقومون به من أدوار اجتماعية.

ـ ان المدرسة ، وهى المؤسسة التربوية المتخصصة تعتبر واحدة من بين مؤسسات اجتماعية مختلفة لابد من التنسيق بينها لتوجيه مؤثراتها ، وتحويلها الى مؤثرات تربوية فى حياة الأفراد يتوافر فيها الوعى والهادفية والتخطيط .

ـ ان دور التربية فى عمليات التغيير ، يعتبر مسئولية مشتركة بــين المدرسة وغيرها من المؤسسات الاجتماعية ، حتى تقوم التربية بالفعــل بهذا الدور وهو تيسير التغير ودفعه والمزيد منه فى آن واحد .

وفى هذه الحدود تتحول التربية فى مفهومها ومجالاتها الى ما يأتى :

أولا : أن تتسع التربية فى أهدافها وفى مناشطها وفى محتواها لتشمل المجتمع كله حيث أن التربية لا يمكن أن تكون الا للجميع فى عصر أهم ميزة فيه هو أنه عصر الرجل العادى وعصر الجماهير . فكما أن التنمية تتطلب تعبئة الجماهير فان تحريك التعليم نفسه يتطلب تعبئة الجماهير . واذا كانت الديمقراطية هى نظام الجماهير فلا نجاح الا بجماهير مستنيرة وبالتالى لابد أن تستند الى التربية .

لهذا نقول ان التربية ينبغى أن تكون للمجتمع كله ؛ وعن طريق المجتمع كله ؛ وبمعنى آخر أن تكون للكبار مثلما هى للصغار .

ثانيا : لكى تصبح التربية للجميع وللمجتمع كل المجتمع فلابد أن تقوم المؤسسات كلها بوظائف تربوية لمساعدة المدرسة وتدعيمها لأن الملاحظ أن هذه المؤسسات والأنظمة فى المجتمع يمكن أن تقوم بوظائف تربوية مناسبة، لا من أجل تنشيط العملية التربوية فى المدرسة ، وانما من أجل تنويع الفرص التعليمية من ناحية أو توفير الامكانات المناسبة التى يصعب على المدرسة توفيرها من ناحية أخرى .

ومثالنا على ذلك ما يمكن أن توفره المصانع فى البيئات الصناعية من امكانات لا قبل للمدرسة بها ، وكذلك الامكانات التى توفرها المزارع فى البيئات الزراعية والتى لا تستطيع المدرسة أن توفرها .

المدرسة من البيئة ومن أجل البيئة :

المدرسة اذن مؤسسة اجتماعية عامة ، لم تعد وظيفتها قاصرة فقط على مساعدة التلاميذ على تكيفهم للبيئة التى يعيشون فيها ، باكسابهم أنواعا معينة من المهارات والعادات والمعارف والأخلاق والاتجاهات ، بحيث تجعلهم يحسنون طريقة الحياة فى هذه البيئة ، ويتعاملون مع غيرهم بطرق سليمة، وينهضون بأحوالها ، ولكنها أيضا تساعد البيئة التى توجد فيها وتخدمها ، على أن تنمو وتتحسن وتحمل مشكلاتها وتتكيف للاهداف والاتجاهات القومية .

والمدرسة بهذا الوضع مركز للبيئة ، وتأثيرها كبير فى رفع مستواها ، وفى عمليات التطور التى تحدث فيها ، فهى مؤسسة اجتماعية عامة ينفق عليها من الأموال العامة ، لتسهم فى خدمة المجتمع فى المدى القريب والبعيد على السواء .

والمدرسة أيضا تضم تلاميذ يتصلون تقريبا بكل فرد فى المجتمع أو فى البيئة ، وهى مكان يجتمع فيه التلاميذ من جميع المستويات الاجتماعية والثقافية ، فهى تلمس مشكلات البيئة والمدرسة ، وتتصل بالحياة الاجتماعية تدر اتساعها ، وكل ميادين الحياة داخلة فى اختصاصها ، وذلك عن طريق عملها مع الناشئين والشباب .

وتقدم الجماعة التى تدين بالاشتراكية ، يتطلب أن يتحمل الأطفال والشباب مسئولية المشاركة فى تقدم مجتمعاتهم فى المجالات المحلية والاقليمية والدولية والعالمية ، ولهذا يقع على المدرسة عبء كبير فى اعداد الفرد للاشتراك الايجابى فى الحياة الحاضرة فى المجتمع الذى يعيش فيه والاسهام فى تقدمه ، وفى تنمية القيم والمهارات اللازمة للحياة الاشتراكية .

كل هذا يؤكد مسئولية المدرسة فى خدمة البيئة ، وتقديم خدمات متنوعة للبيئة التى تقع فيها .

خصائص مدرسة البيئة :

يعتبر المجتمع معملا كبيرا يتميز بالحيوية والنشاط ، يستطيع طلاب المدرسة أن يلاحظوا فيه نواحى النشاط المختلفة ، ويشتركوا تحت اشراف وتوجيه من المدرسة والمسئولين فى المجتمع فى المشروعات القائمة فيه والمناسبة لهم .

وفى كل هذا تعمل المدرسة على تنمية الصفات الانسانية فى تلاميذها بحيث يمارسونها ، ويعملون على تنميتها فى جميع العلاقات بينهم ومع أفراد المجتمع وجماعاته .

والمدرسة بهذا الموقع بين قوى المجتمع تعمل على توثيق الصلة بينها وبين مجتمعها ، فتنظم الدراسة حول المشكلات الرئيسية فى حياة المجتمع ، وتجعل مرافق المدرسة مركزا لنشاط الأهالى من جميع الأعمار ، وتشرك الأهالى فى رسم سياسة المدرسة وتخطيط برامجها ، وتأخذ مركز القيادة فى المجتمع وفى تنسيق برامجه التعليمية . ويمكن للمدرسة أن تحقق هذه الوظائف اذا ما اتجهت الى :

١ — تحسين مستوى المعيشة فى المجتمع .

٢ — استغلال مصادر المجتمع كمعمل للدراسة والتعليم .

٣ — فتح أبوابها ومرافقها لأفراد المجتمع لاستكمال تعليمهم ولتمضية اوقات فراغهم .

٤ — بناء مناهجها على أساس العمليات والمشكلات الأساسية فى الحياة .

٥ — اتاحة الفرصة أمام الأهالى للمشاركة فى وضع وتخطيط سياسة المدرسة وبرامجها .

٦ — أن تأخذ دورا فعالا فى توجيه نواحى التنسيق الاجتماعى .

٧ — أن تمارس الروح الديمقراطية فى جميع العلاقات الاجتماعية وتعمل على تنميتها .

أنواع النشاط الذى يمكن أن تقوم به مدرسة البيئة :

هناك انواع مختلفة من النشاط يمكن لمدرسة البيئة أن تقوم بها حتى يكون برنامجها وظيفيا يخدم الطلاب والمجتمع الذى يعيشون فيه وتتمثل هذه الأنواع فيما يلى :

أولا : ملاحظة نواحى النشاط المختلفة فى المجتمع عن طريق الرحلات والجولات والزيارات ، واستخدام مصادره المادية من مؤسسات ومتاحف وآثار ، ومصادره البشرية من اخصائيين او أهالى عاصروا حوادث معينة.

ثانيا : الاشتراك فى مشروعات المجتمع فهذا يضيف معنى لما يتعلمه الطلاب ويعرفهم على نواحى النشاط التى سوف يزاولونها عند تخرجهم . ويمكن الطلاب أن يشتركوا فى أنواع النشاط الاجتماعى المختلفة أو يعملوا فى المنظمات الاجتماعية .

ثالثا : الاسهام الايجابى فى نشاط المجتمع وهذا يعتبر من أحسن أنواع النشاط الذى يمكن أن نقوم به مدرسة البيئة فالطلاب هنا يؤدون خدمة لمجتمعهم ويسهمون فى حل مشاكله وفى تقدمه .

ومن الأمثلة على ذلك اشتراك الطلاب فى مشروعات الخدمة العامة مثل الاشتراك فى حملة نظافة او ردم بركة أو فى شهر المرور ... الـخ .

دراسة البيئة أساس للتخطيط لمدرسة البيئة :

وننظيم هذه الأنواع من النشاط وتوجيهها يتطلب دراسة مسحية تساعد المدرسة على التخطيط ، وتنظيم خبراتها ، وعلاقاتها بالبيئة . فكل مجتمع له خصائصه التاريخية والجغرافية والثقافية ، ولكل مجتمع تقاليده وأنظمته، ولكل بيئة مصادرها ومشكلاتها ، ولكل جماعة مطالبها واحتياجاتها . ولكى نكون المدرسة على وعى بهذا كله وجزء منه ينبغى أن يقوم عملها على أساس اجتماعى مدروس وواجب المدرسين أن يقوموا بهذه العملية حتى يكون لدى المدرسة صورة واضحة عن المجتمع الذى تخدمه وتسهم فى تقدمه . وتكون هذه الدراسة محور الدراسة فى برنامج المدرسة التعليمى ويمكن أن نعطى صورة عن الاطار العام لعناصر المسح الاجتماعى كما يأتى :

١ ــ الاوضاع الطبيعية :

الموقع ــ المساحة ــ المناخ ــ التربية ــ المصادر المعدنية .

٢ ــ السـكان :

عددهم ــ الأعمار ــ نسبة الذكور والاناث ــ الشيوخ والأطفال ــ متوسط عدد الأسرة ــ المواليد والوفيات ــ الزواج والطلاق ــ الأحوال الثقافية ــ الحرف ــ مستوى المعيشة .

٣ ــ الاحوال الزراعية والصناعية والتجارية :

المحاصيل ــ الصناعات ــ العمال ــ السلع التجارية ــ الجمعيات التعاونية .

٤ ــ الأحوال الصحية :

الأمراض ــ المستشفيات ــ مكاتب الصحة ــ توزيع المياه ــ نظام التخلص من الفضلات والمجارى ــ المساكن .

٥ ــ أماكن الترفيه :

الحدائق ــ الأندية ــ الملاعب ــ دور السيما ــ المسارح .

٦ ــ وسائل المواصلات .

٧ ــ الهيئات الحكومية :

الشرطة ــ المطافىء .

٨ ــ الوعى العام :

التقاليد ــ الخرافات ــ المعتقدات ــ القيم ــ المحرمات .

اليوم المفتوح باعتباره وسيلة لربط المدرسة بالبيئة :

وهذه العلاقة العضوية التى ينبغى أن تخرج المدرسة من اطارها التقليدى يمكن أن تتحقق عن طريق الأخذ بما يسمى باليوم المفتوح ، وهو اتجاه تأخذ به المدارس فى بعض البلاد المتقدمة ، كما ينبغى أن نأخذ به على سبيل التجريب .

تطبيق فكرة اليوم المفتوح :

ولتطبيق هذه الفكرة يقترح تشكيل لجنة فى كل مدرسة تضم بعض المدرسين والتلاميذ والخبراء من أهالى البيئة للتخطيط لهذا اليووم واختيار الوسائل الكفيلة بتنفيذه وتقويمه .

التخطيط لليوم المفتوح :

تتدارس اللجنة المشكلة فكرة اليوم المفتوح ، ووسائل تنفيذه على ضوء الامكانات والمصادر المتاحة فى البيئة ، حيث أنه يلاحظ أن لكل بيئة ظروفها وطبيعتها التى لابد وأن تشكل وسائل تحقيق أغراض هذا اليوم المفتوح . على أنه جدير بالاشارة أن تراعى اللجنة المبادىء الآتية :

١ ــ أن هذا اليوم المفتوح الغرض منه تحقيق الأهداف التعليمية للمدرسة ، وليس مجرد الترويح عن التلاميذ بالمفهوم المألوف للترويح .

٢ ــ أن ترتبط الأنشطة التى تنظم فى هذا اليوم بالعملية التعليمية وبالمواد الدراسية .

٣ ــ أن يكون من بين أهداف هذا اليوم ، اتاحة الفرصة للمشاركة الايجابية من جانب التلاميذ والمدرسين ، مما يسمح بالكشف عما لديهم من طاقات وامكانات خلاقة مثل قدرة بعض التلاميذ على التنظيم ، وقدرة بعضهم الآخر على القيادة ، وقدرة بعضهم الثالث على التفكير . . الخ .

٤ ــ أن تلتحم المؤسسات والهيئات البيئية فى العمل التربوى بحيث تقوم هى نفسها بوظائف تربوية .

٥ ــ أن تتاح الفرصة أمام العاملين فى هذه المؤسسات والهيئات بالقيام بأدوار تعليمية تعزز الأدوار التى يقوم بها المعلمون أنفسهم .

تنفيــذ الخطة :

والى جانب هذا يراعى فى تنفيذ الخطة التى تتفق عليها المدرســة ما يأتى :

١ ــ تعريف التلاميذ بكل مصادر البيئة وامكاناتها .

٢ ــ دعوة بعض الخبراء فى مجالات العمل المختلفة فى البيئة للمشاركة فى وضع الخطة .

٣ ــ الاتصال بالهيئات والمؤسسات التى ينظم العمل فيها من أجل تنظيم هذا اليوم وافادة التلاميذ بما لديها من انشطة وامكانات .

٤ ــ دراسة وسائل المواصلات التى تكفل سرعة انتقال التلاميذ الى هذه المؤسسات والمجالات المختلفة والافادة كذلك من الوقت المتاح فى هذا اليوم ، والاستعانة فى ذلك بالهيئات المختلفة وفى مقدمتها المنظمات الشعبية.

تقويم اليوم المفتوح :

لا شك أن هذا اليوم يتطلب برنامجا لتقويمه حتى يحقق الغرض منه ، وينبغى فى هذا المجال الالتفات الى ما يأتى :

١ ــ أن يكون تقويم التلميذ شاملا لسلوكه بصــفة عامة اجتماعيا ونفسيا وتحصيليا .

٢ ــ اثر الأنشطة البيئية (التى تقدمها المؤسسات والهيئات) فى تعزيز العملية التعليمية .

٣ ــ درجة افادة التلاميذ من العاملين فى هذه المؤسسات والهيئات ودرجة مشاركة هؤلاء .

٤ ــ أن يكون نشاط التلاميذ فى هذا اليوم جانبا من جوانب التقدير العام للتلميذ .

٥ ــ قياس درجة مشاركة المعلمين فى تنظيم هذا اليوم وتوجيهــه واعتبارها جزءا من تقديرهم العام .

عملية التسجيل :

أن تقوم كل مدرسة بارسال مخططها بالنســبة لهذا اليوم المفتــوح وتسجيل ما تصل اليه من نتائج ى تقرير عام يرفع الى مديرية التربية والتعليم مرتين فى العام ، حتى تتمكن المديرية من تضمين نتائج تقاير المدارس التابعة لها فى تقريرها العام الفنى ليكون من بعد ذلك مع بقية التقارير المقدمة من جميع المديريات موضع دراسة من جانب الوزارة .

المدرس فى مدرسة البيئة :

تتطلب هذه المدرسة مدرسا ذا كفاءة انتاجية يمكن أن يقوم بالمهمــة الملقاه على عاتقه وهذا يتوفر نتيجة لعدة عوامل تزيد من كفايته : نذكر من هذه العوامل ما يأتى :

١ ـــ الفهم العميق لأساليب دراسة المجتمع وخدمته وحركة القيادة فى الدولة والعالم الخارجى من حيث أغراضها واتجاهاتها ونفوذها .

٢ ـــ التعرف المباشر المبنى على أساس من التفكير والاهتمام بالبيئة وما فيها من مظاهر خاصة بالصناعة والتجارة والزراعة وشـــئون العمال والحكومة والهيئات الاجتماعية وتاريخ الاقليم والمنظمات التى تسهم فى تقدمه.

٣ ـــ الكفاية فى التخطيط والتنفيذ والتقويم فيما يتعلق بانتفاع المناهه الدراشية بمصادر المجتمع ، وكذلك الوسائل السمعية والبصرية والمصادر الانسانية والمسح الاجتماعى ومشروعات الخدمة فى المجتمع والمجتمعات والمـــدن .

٤ ـــ القدرة على العمل مع الأفراد الذين ليسوا من هيئة التعليم ، والمنظمات المختلفة فى المجتمع بطريقة ديمقراطية تعاونية سليمة فعالة .

٥ ـــ فهم مهنة التعليم على أنها عملية نمو وتوجيه ، بحيث يســـاعد الفرد دائما على تنظيم الخبرات التى مر فيها ، ويستفيد منها فى أعمال أكثر ابتكارا من أجل تحسين مستوى المعيشة الانسانية .

ويستطيع المدرس أن ينمى كفايته الانتاجية عن طريق دراسة وفهـــم المجتمع الذى يخدمه ، وأن يكون صداقات مع الأفراد والهيئات والمنظمات التى توجد به ، ويعمل معها ويشترك فى النشاط الذى تقوم به ، وينتفع بالمصادر المختلفة التى توجد فى تخطيط وتنفيذ وتقويم برنامجه التعليمى .

والله ولى التوفيق .

التعليم بالمراسلة

الدكتور أحمد حسين اللقانى
(كلية التربية ــ جامعة عين شمس)

يرتبط بناء الدول الحديثة بتنمية القوى البشرية حيث ان هذه القوى تعتبر من اهم الموارد الطبيعية لما تمتاز به من امكانات النمو والقدرة على تطويع موارد الثروة الأخرى . وقد ظل بعض رجال الاقتصاد ردحا طويلا من الزمن لا ينظرون الى التعليم كعامل له فاعلية فى عملية التنمية . وربما تأثرت هذه النظرة بعدم القدرة على قياس العائد الاقتصادى من التعليم بنفس الدقة التى يمكن بها تحديد العلاقة بين رأس المال والعائد من مشروعات التنمية الاقتصادية .

وقد تأثر الاقتصاديون أيضا فى نظرتهم هذه بالنظريات الاقتصادية التى قررت أن رأس المال المادى من اهم عوامل انطلاق التنمية الاقتصادية ، ومع الاعتراف بأهمية عامل رأس المال المادى وضرورة العمل على استثماره بكافة الطرق الا انه من الجلى أيضا أن رأس المال البشرى له دوره الذى لا يقل عن دور رأس المال المادى فى عملية التنمية ، فالمشروعات الاقتصادية أيا كان نوعها وأيا كان مجالها تقوم تلبية لرغبة الانسان مقترنة بالخبرة الفنية اللازمة . وبذا صار التعليم والاعداد الثقافى والمهنى للقوى البشرية ركيزة أساسية من الركائز التى تستند اليها التنمية ومن مقومات التخطيط لها .

ولما كان من أهداف التعليم اعداد الفرد للقيام بدور محدد فى عملية التنمية ومساعدته على ادراك نطاق عمله واكسابه المعرفة والمهارات اللازمة لحسن ادائه ، فانه يصبح من الضرورى اتاحة فرص للتعليم المستمر مدى الحياة كضرورة ملحة لمسايرة التقدم العلمى والتكنولوجى ، ومع ذلك فهناك مجتمعات لا يزال يسودها الاعتقاد بأن التعليم يتم فى مرحلتى الطفولة والشباب المبكر حيث التعليم الابتدائى والثانوى والجامعى دون تعليم الراشدين الذى قلما يحظى بالاهتمام عند التخطيط للنظم التعليمية . واذا كان التعليم يضع نفسه فى خدمة التنمية ، فانه يجب الا يقتصر على المستويات التعليمية التقليدية . بل ينبغى أن يتسع ليشمل فى الوقت نفسه تعليم الراشدين واعادة تعليمهم . ان حياة الانسان التعليمية لا ينبغى ان تنتهى بتخرجه من مدرسة أو كلية أو معهد بل ينبغى أن تستمر باستمراره

فى العمل والحياة لتطوره فيها ولتطويره لهما ، خاصة وان تعليم الراشدين لم يعد خاضعا لرغبتهم وانما صار من مسئولية المؤسسات التى يعملون بها والمجتمع الذى يعملون من أجله . وبدون اهتمام أصحاب هذه المسئولية يتعرض الاقتصاد للخطر ويفقد العمل جانبا من جوانبه . ووفق هذه النظرة الحديثة يصبح على التربية ان تعيد النظر فيما تقدمه الى المتعلمين من جوانب المعرفة حيث أن اتساع المعارف وتكاثرها من ناحية وتقادمها من ناحية أخرى يجعلان تقديم كل ما يحتاج اليه التلاميذ فى مستقبل حياتهم دفعة واحدة وعلى مقاعد الدراسة أمرا مستحيلا . وهذا يؤكد الحاجة المستمرة الى فرص تعليمية ، مما يجعل وظيفة المؤسسات التعليمية أكثر اتساعا بحيث تشمل اعداد الفرد وتمكينه من الوسائل التى تيسر له تعليما مستمرا مدى الحياة . وفى ضوء هذا يجب الا يقتصر جهد تلك المؤسسات على اكساب المتعلمين جوانب المعرفة المختلفة . ولكن ينبغى أن يتركز الاهتمام أيضا بل الاهتمام الأكبر — على اكسابهم القدرة على مواصلة التعليم والاعتماد على النفس فى ذلك ، تحقيقا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ويرجع قصور كثير من المجتمعات عن الأخذ بهذا المفهوم الواسع للتعليم أو قصور جهودها ازاءه لعدة عوامل منها :

أولا : أن النظام الرأسمالى لا يقل عن النظام الاقطاعى من حيث تأكيد الطبقية ، بل انه زاد الأوضاع الاجتماعية تناقضا حيث تركز الثروة فى يد الأقلية البرجوازية ومن ثم ظهر اتجاه ينادى بأن بقاء الطبقة العاملة فى فقر ضرورة لابد منها كما أن تعليم هذه الطبقة خطر لابد من تفاديه .

ثانيا : ان التعليم — بحكم ماضيه — كان مشبعا بتقاليد ذات خلفية ثقافية عريقة ولذلك فان الدول التى شهدت تطورات اقتصادية لم يستجب التعليم فيها بسهولة لمقتضيات التطور ، اعتقادا بأن التعليم له وظيفة أساسية هى نقل التراث الثقافى وأن قيمته فى بقائه مترفعا عن الاقتران بالاقتصاد وتطوراته وأن وظيفته تتمثل فى تخريج مثقفين لا مهنيين .

ثالثا : عدم قدرة الأقلية التى كانت تبغى الاصلاح والتطوير على تخطى المعوقات الماثلة امامها وعدم قدرتها على تلمس طرق وأساليب الارتقاء بتعليم الراشدين ، لتمكينها من التكيف مع مظاهر الحياة المتجددة ومشاركتها الفعالة فى حياة المجتمعات .

الا أن هذه المعوقات وغيرها لم تستطع الصمود أمام النظريات التربوية والاجتماعية والاقتصادية الحديثة ، مما كان له أثر فى تغيير المجتمعات الى التعليم عامة والى تعليم الراشـــدين بصفة خاصة . وقــد كان للبحوث والنظريات التربوية بصفة خاصة أثر واضح فى الاهتمام بالفروق الفردية ، وذلك من حيث التباين بين الأفراد فى مستوياتهم التعليمية وقدراتهم العقلية وظروفهم المعيشية ، مما قد يكون له صدى فى نوعية مجالات ومستويات الدراسة السابقة التى تحدد مجالات ومستويات الدراسة اللاحقة .

وازاء هذا فقد أخذت بعض الدول بأسلوب التعليم بالمراسلة فقد كانت أول محاولة للتعليم بالمراسلة وأقدمها فى برلين فى أوائل النصف الثانى من القرن التـــاسع عشر حيث قام تشارلز توسانت Charles Toussaint وجوستاف لانجنشدت Gustav Langenscheidt بانشاء مدرسة لتعليم اللغات ، وقد أخذ بهذا الأسلوب التعليمى بعد ذلك فى انجلترا وفرنسا ، ثم أخـــذت به دول كثيرة ، الا أن الأخذ به على نطاق واسع ظهـــر جليا فى الولايات المتحـــدة الأمريكية أكثر من أية دولة أخرى . فقـــد كانت أولى المحاولات للتعليم بالمراسلة بها فى مدينة بوسطون سنة ١٨٧٣ وفى ســـنة ١٨٨٣ بدأ وليم هاربر W. R. Harper تعليم تلاميـــذه عن طريق المراسلة Chautaqua Students . حيث التحق بهذه الهيئة كأستاذ للغات اللاتينية واليونانية وتبع ذلك انشاء قسم للتعليم بالمراسلة فى جامعة شيكاغو سنة ١٨٩٢ ؛ وقد أخذت كندا واستراليا ونيوزيلنده وجنوب افريقيا وروســـيا والسويد بهـــذا الأسلوب منذ أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القـــرن العشرين .

وقد اعتمدت نشأة هذا الأسلوب التعليمى فى بدايتها على الجهـــود الفردية فى تلك الدول ، ولكنها سرعان ما خضعت للاشراف الحـــكومى ؛ حيث بدأت الحكومات والجامعات والكليات تشرف على مدارس ومعاهد واقسام التعليم بالمراسلة ، بل وحددت أيضا مستويات البرامج الدراسية التى تقدمها تلك المعاهد . ومن أوضح الأمثلة على ذلك ما حدث فى فرنسا ، حيث انشئت أولى المدارس الخاصة للتعليم بالمراســـلة فى أواخر القرن المـــاضى وان لم ينتشر هذا الأسلوب الا فى أعقاب الحرب العالمية الثانية حيث أنشىء المركز القومى للتعليم بالمراسلة (CNTE) الذى تولى الاشراف على مدارس المراسلة والدارسين بها والبرامج التى تقدم لهم ، وقد كان على المعاهد الخاصة أن تقدم ما يثبت كفاية العمل بها والتزامها بالمستويات التى تحـــددها الدولة بالنسبة للخريجين ، خاصة وان معظم المعاهد غير الحكومية هدفها الأساسى هو تحقيق الأرباح بغض النظر عن جودة التعليم، مما يسبب ضررا بالغا للمعاهد الأخرى وللأسلوب التعليمى ذاته وهذا هو

ما جعل الهيئات المعينة تتخذ من الأساليب ما يكفل لهـــا الاحتفاظ بمكانة التعليم بالمراسلة بمستواه . وفى انجلترا يلاحظ أن معظم معاهد الدراسة بالمراسلة تخضع لأشراف وزارة التربية ، ضمانا لمستوى كفاية ما تقدمه من برامج وللاقلال من فرص المخاطرة والمخادعة التى تتبعها بعض المعاهد ومساندة للسلطات النعليمية المحلية التى ترى استخدام بعض برامج هذه المعاهد فى تعليم تلاميذها .

وقد ترتب على اهتمام الحكومات والهيئات التى تشرف على النعليم بالمراسلة أن ازدادت أعداد الدارسين بصورة واضحة فقد قدرت أعداد الدارسين فى كل من الولايات المتحدة وكندا سنة ١٩٥٩ بحوالى ٢ مليون دارس كما قدر عدد الدارسين بالمراسلة فى الاتحاد السوفياتى سنة ١٩٥٩ أيضا بحوالى ٤ مليون دارسا .

وقد كان هذا الاقبال الواضح على التعليم بالمراسلة نتيجة لمـــا ظهر خلال القرن العشرين من أن التعليم اصبح من الحقوق الرئيسية لجميـــع الشعوب ، وقد اتسعت هذه الدعوة بحيث شملت الكبار ممن تعدوا سن الانتظام فى المدارس العادية كما أن الدول النامية ظهر بها اتجاه قوى يدعو الى الاهتمام بتعليم الكبار بها للحفاظ على اســتقلالها السياسى وتدعيما لتطورها الاقتصــادى والاجتماعى . ومع تزايد الاهتمـــام بمشكلة الأمية والعمل على القضاء عليها لم يعد التعليم ميزة أو كسبا مقصورا على فئة دون أخرى بل اصبح حقا لكل شخص يستطيع أن ينال منه ما يشاء طالما كان قادرا على ذلك ، وبذا أصبح هناك رغبة متزايدة للتعليم المستمر .
ووفق هذا تغيرت النظرة الى التعليم كأداة لاعداد المواطنين للحياة بحيث شملت أيضا حيـــاة الكبار الراغبين فى مؤهلات عليا ومستويات تعليمية افضل . لذلك كله حظى النعليم بالمراسلة باهتمام كبير من قبل الدارسين فى جميع دول العالم التى أخذت بهذا الأسلوب التعليمى .

ميادين التعليم بالمراسلة :

استخدم أسلوب التعليم بالمراسلة فى بداية الأمر كأسلوب تعليمى تكميلى اكثر من كونه بديلا للنظام المدرسى العادى ، الا أن تجارب دول عديدة اثبت نجاح هذا الأسلوب وقدرته على اداء دور له فاعليته فى التعليم والتدريب فى ميـــادين شتى ، وقد استخدم هذا الأسلوب فى البـــداية لتعليم ملايين العـــاملين الذين لم يستطيعوا لظروف خارجة على ارادتهم ــ الانتظام فى فى المعاهد التعليمية النظامية ، ويمكن تقسيمهم الى الفئات التالية :

١ ــ الذين يعيشون فى مناطق معزولة جغرافيا ممـــا يجعل التحاقهم بالمعاهد العادية أمرا عسيرا .

٢ ــ العاملون فى شتى مجالات العمل الذين تقصر امكانات الدولة عن استيعابهم جميعا فى معاهد دراسية .

٣ ــ الذين تضطرهم الظروف على العمل والكسب الى جانب التعليم .

٤ ــ المعوقون والمسجونون .

٥ ــ الكبار الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس الابتدائية أو الثانوية لكبر سنهم .

٦ ــ العاملون بالقوات المسلحة .

والى جانب ذلك يلاحظ أن كثيرين يلجأون الى الدراسة بالمراسلة من اجل التقدم للامتحانات العامة للحصول على مؤهلات فنية أو مهنية أو لاثراء ما يؤدونه من أعمال بغض النظر عن حصولهم على شهادات . ونتيجة لخبرات الدول التى أخذت بهذا الأسلوب التعليمى العادى . وفيما يلى نماذج لما يتم تعليمه من برامج عن طريق المراسلة ببعض الدول :

اولا : **الولايات المتحدة الأمريكية :**

تقدم معاهد التعليم بالمراسلة برامج عديدة للدارسين فى مراحل التعليم الثانوى والعالى وللعاملين فى القوات البرية والبحرية والطيران . وذلك الى جانب أعداد كبيرة ومتنوعة من البرامج الدراسية ، فهناك برامج فى رعاية الأطفال والعلوم والصحة والهندسة ، الفلسفة والاجتماع والتخطيط والمواد التجارية والادارة والالكترونيات ، كما تقدم برامج أخرى تشمل مقررات المراحل التعليمية النظامية وبرامج للموهوبين والمعوقين وقد ظهرت حديثا برامج ذات مستويات عليا فى ميادين الهندسة والتمريض والخدمة الاجتماعية وتدريب المدرسين فى اثناء الخدمة .

ثانيا : **الاتحاد السوفياتى :**

تسعى الدولة الى تحقيق أكبر قدر من التعليم والتدريب للعاملين فى شتى الميادين فأتاحت فرص الدراسة بالمراسلة للعاملين الذين أمضوا سنوات التعليم الأساسى وذلك لتحسين مستوى العمل ، فتقدم لهم البرامج الفنية اللازمة لاثراء ما يؤدونه من أعمال ، وتتاح الفرص أيضا أمام الذين اضطرتهم الظروف الى عدم استكمال تعليمهم والانضمام الى هيكل العمالة مبكرا لاستكمال تعليمهم وتدريبهم من خلال اسلوب التعليم بالمراسلة فتقدم لهم برامج فى ادارة الماكينات وأعمال الصيانة والأمن الصناعى ومختلف مهارات العمل وتدعم تلك الدراسات العملية باستخدام أسلوب التدريب داخل العمل او خارجه فى مؤسسات أو مصانع او ورش مدرسية أو جامعية

ثالثا : **فرنســا :**

تحاول الحكومة بصفة مستمرة ، توسيع مدى اشرافها على معاهد المراسلة هيئتان رئيسيتان هما : CNTE, R T S وهى تقدم مساعدات مادية وفنية لجميع المعاهد التى تشرف عليها .

وتقدم تلك المعاهد برامج عديدة فى مجالات التعليم التجارى والصناعى والاجتماعى والعلوم الزراعية والمحاسبة والتأمينات وبرامج تربوية لمدرسى جميع المراحل التعليمية وبرامج فى اللغات الأجنبية والسكرتارية وبرامج للمرضى وذوى العاهات ، وكثيرا ما تطلب بعض الهيئات بالاتفاق مع المركز القومى ـــ اعداد برامج مخصصة للعاملين بها ، ويوجد فى باريس وحدها أكثر من ١٢٠ معهدا للتعليم بالمراسلة تشترك فى تقديم تلك المناهج وغيرها كما تشترك بعضها فى تقديم برامج المراحل التعليمية المختلفة التى يشملها النظام التعليمى الفرنسى ، كما توجد معاهد أخرى عديدة فى الأقاليم مثـــل معهد العلوم التجارية بمونت كارلو ومدرسة العائلة فى ليون ، علاوة على أن هناك بعض المعاهد لها فروع خارج فرنسا مثل معهد بلمان فى لنـــدن مما جعـــل رجـــال التعليم فى فرنسا يعتبرون التعليم بالمراسلة سفيرا للفكر الفـــرنسى .

رابعا : **المـــانيا الديمقراطية :**

تقـــدم برامج فى المعلومات العـــامة والتعليم التجارى والفنى وادارة الأعمال والرسم والطبـــاعة والديكور وفن الاعلان وهنـــدسة التليفزيون والخدمات المدنية والبنوك والسياسة وهندسة الراديو وخدمات الفنـــادق وتدريب المدربين المشرفين بالمصانع ، وقد أدخلت حديثا برامج فى اللغـــات والرياضيات والاقتصـــاد السياسى والطبيعة والكيمياء والتاريخ وبرامج التدريب للمدرسين . وقد أشار أحد التقارير الى أنه ما بين ٨٠ر٨٥ ٪ من الدارسين بالمراسلة يدرســـون دراسة فنيـــة وهندسية وقد تم تجميعهم للدراسة عن طريق المراسلة بالجامعة الفنية بدرسدن ويبلغ عدد الدارسين فيها أكثر من ١٠٠٠ دارس سنويا ، وتنحصر التخصصات فى تلك الجامعة فى فن العمـــارة والانشاءات والالكترونات والتكنولوجيـــا وتصميم المكنات واعداد المهندسين الاقتصاديين والكيميائيين والتربويين .

خامسا : **النرويج :**

عندما صدر قانون التعليم الابتدائى بالنرويج سنة ١٩٥٩ حدد فترة التعليم فى هذه المرحلة بتسع سنوات علاوة على سنة عاشرة اختيارية ، وفى ظل هذا النظام يختار الدارسون مواد مختلفة متنوعة طبقا لاهتماماتهم وقدراتهم وعند صدور قانون تعليم الكبار سنة ١٩٥٦ تأكد حق كل فرد فى

اكتساب المعرفة والمهارة التى يحتاج اليها وقد أشاد هذا القانون بقدرة أسلوب التعليم بالمراسلة فى تعليم الكبار . وعلى ذلك ظهرت برامج دراسية لجميع المستويات فتقدم المدرسة النرويجية للمراسلة Norwegien Correspondence School (NKS) برنامج فى الهوايات العامة وبرنامج ذات مستويات مختلفة فى الرياضيات والهندسة والفلسفة للدارسين الذين يتقدمون للامتحانات العامة فى المدارس الثانوية والجامعات . وتقدم مدرسة الشعب للمراسلة Folkets Breveskole (F, B) برامج فى المجالات الفنية والاقتصادية والادارة الصناعية والاقتصاد السياسى . وتقدم المدرسة الزراعية للمراسلة Landbrukets Breveskole (L. B) برامج للفلاحين الملاك وأصحاب الحدائق والغابات وعمالها وهناك معاهد أخرى تقدم برامج فى الكهرباء والراديو والتليفزيون والرسم والموسيقى واللغات الأجنبية .

سادسا : **استراليا :**

تعتبر استراليا من أولى الدول التى اخذت بهذا الأسلوب التعليمى وقد شملت الخدمة التعليمية فئات عديدة من السكان ، وتقدم معاهد المراسلة بها برامج للمشرفين الصحيين وبرامج المراحل التعليمية النظامية وبرامج للتدريب الفنى وبرامج متنوعة لربات البيوت مثل تربية الأطفال والديكور وبعض الأعمال اليدوية والكهرباء المنزلية علاوة على عشرات البرامج فى العلوم والكيمياء والهندسة والفلسفة والرسم والموسيقى واللغات الأجنبية .

سابعا : **انجلترا :**

اخضعت الحكومة معظم معاهد المراسلة لاشرافها للتأكد من سلامة البرامج وتمشيا مع المستويات المعترف بها وتقدم تلك المعاهد برامج فى المواد التجارية والفنية والاعلان والصحافة واللغات وادارة المكاتب والقيادة والسكرتارية ومعاملات البنوك وهندسة البناء والكهرباء والهندسة الميكانيكية وهندسة السيارات والتليفزيون وبرامج متنوعة فى البترول واقتصادياته .

وتعتبر الجامعة المفتوحة من أبرز المعالم فى انجلترا فى العصر الحاضر وقد أخذت بأسلوب التعليم بالمراسلة ضمن أساليبها التعليمية وهى تقدم حاليا برامج فى الفنون والآداب والرياضيات والعلوم على أن تقدم برامج أخرى فى العلوم التربوية والتكنولوجية سنة ١٩٧٢ .

مما سبق يبدو أن أسلوب التعليم بالمراسلة يعتبر من الأساليب التعليمية التى اثبتت كفايتها فى دول عديدة منذ فترة طويلة وذلك مشاركة

للنظم التعليمية العادية فى حل مشكلات تعليمية بدت واضحة نتيجة لاحتياجات ميادين العمل والانتاج واحتياجات الراغبين فى الاستمرار فى الدراسة والاستزادة من فروع العلم المختلفة .

الاهتمام الدولى بأسلوب التعليم بالمراسلة :

وجد اسلوب التعليم بالمراسلة اهتماما كبيرا منذ انشاء المجلس الدولى للتعليم بالمراسلة International Council on Correspondence Education (ICCE) وقد تولت هذه الهيئة الاشراف على مؤتمرات التعليم بالمراسلة وذلك منذ سنة ١٩٣٨ حيث عقد أول مؤتمر فى مدينة فكتوريا من ٢٢ — ٢٤ اغسطس وضم ٨٨ مندوبا من كندا والولايات المتحدة الأمريكية واستراليا ونيوزيلنده واسكتلنده وتوالى عقد المؤتمرات حتى سنة ١٩٦٥ وقبيل سنة ١٩٦٧ حدث ترابط واتصال واسع بين هيئة I C C E وهيئة اليونسكو UNESCO فى مجال التعليم بالمراسلة حتى أن هيئة اليونسكو اشرفت على المؤتمر الثامن للتعليم بالمراسلة الذى عقد باريس فى الفترة من ١٩ — ٢٣ مايو سنة ١٩٦٩ .

ويعتبر المجلس الأوروبى للتعليم بالمراسلة European Council for Education by Correcpondence (CEC) من اكثر هيئات التعليم بالمراسلة نشاطا فى أوروبا وقد أسس هذا المجلس سنة ١٩٦٣ وفق القانون البلجيكى . وهو يقوم بجهد كبير فى تبادل المعلومات وبحوث طرق التدريس بالمراسلة والبرامج والوسائل التعليمية بين جميع أعضاء المجلس . وهو يضم ٣٢ مدرسة من اكبر مدارس المراسلة فى أوروبا موزعة على ٢٤ دولة اوروبية . ويعقد هذا المجلس اجتماعا سنويا لأعضائه فى احدى الدول الأوروبية ويصدر كتابا سنويا يتضمن اخبار المجلس وأحدث التطورات والأساليب والبحوث فى مجال التعليم بالمراسلة .

وتخضع معاهد الدراسة بالمراسلة عادة لاشراف وتوجيه دقيقين من قبل الحكومة المختلفة وهيئات وجمعيات ونقابات للتعليم بالمراسلة بحيث يستلزم انشاء اية مدرسة الحصول على تصديق من السلطات المشرفة Supervisory Authority ويسبق ذلك تقديم معلومات عن اسم المدرسة وعنوانها وهيئة الاشراف عليها والجهات التى تتحمل النفقات المادية وكذلك بيانات عن المشرفين والمدرسين ومؤهلاتهم ومرتباتهم ، وعند بدء العمل بالمدرسة يلتزم القائمون على ادارتها بارسال النشرات والاحصاءات السنوية عن اعداد المسجلين للدراسة واعداد الناجحين الى السلطات المعنية ، وتتعهد المدرسة بارسال تقارير تتضمن مستويات تقدم الدارسين ، وعندما تحتاج المدرسة الى خبراء لتدريس برامجها تقدم طلبا بذلك الى

السلطات . وفيما يتعلق ببرامج المدرسة فهى تخضع لمراقبة وضبط شديدين من قبل السلطات ، فعلى المدرسة أن تقدم تلك البرامج لتقويمها واقرارها واجازة استخدامها ، وبالنسبة للبرامج الجديدة والمعدلة يجب أن تقدم للتقويم أيضا قبل تقديمها الى الدارسين ، وغالبا ما تفرض السلطات عقوبات مادية وادبية على المدارس التى تخالف الشروط والقواعد والقوانين المقررة .

وتضع كل هيئة مشرفة معايير خاصة تأخذ بها عند تقويم المدارس التابعة لها وللهيئة وفق ذلك الحق فى تقرير الاعتراف واجازة العمل لمدرسة ما مع توضيح الأسباب التى تستوجب الاجازة أو رفضها ، وتقدم الهيئة تقريرها السنوى موضحا به أسماء وعناوين المدارس التى يصرح لها باستمرار العمل وكذلك بيان بالمدارس التى خالفت الشروط والقواعد المحددة وقرارها بشأنها . ومن أمثلة هذه الهيئات .

بالولايات المتحدة الأمريكية :

1. The National Home Study Council (NHSC).
2. Centre Nationat de Telé Enseignement (CNTE) : بفرنسا
3. The Correspondence School Council : بالنرويج

من ذلك يبدو أن التعليم بالمراسلة قد بدأ الأخذ به نتيجة لظروف اقتصادية واجتماعية وتعليمية مختلفة وبعد أن ثبت نجاحه فى مواجهة مشكلات تعليمية كثيرة فى دول مختلفة أصبح الطريق أمامه ممهدا للانتشار لاثبات مزيد من الكفاية . واذا كان هناك من الدول ما زال ينظر الى هذا الأسلوب التعليمى على أنه فى منزلة أدنى من منزلة الأساليب التعليمية الأخرى . فانه سيأتى اليوم الذى تدرك فيه خطأ التقديرات والتصورات .

تحليل النظم التعليمية فى الحاسب العلمى

الأستاذ لطفى بركات أحمد
كلية التربية ــ جامعة أسيوط

سيحاول هذا البحث بيان خطوات تحليل النظم التعليمية باستخدام الحاسب العلمى وفى ضوء الاجابة على الأسئلة الآتية :

١ ــ ما دور الحاسب العلمى فى تحليل النظم التعليمية ؟

٢ ــ ما المقصود بتحليل نظام تعليمى معين ؟

٣ ــ من هو محلل النظم التعليمية وما سماته وما الخبرات اللازمة له ؟

٤ ــ ما هى مراحل وخطوات تحليل نظام تعليمى معين ؟

وما أهم المعايير التى توضع فى الاعتبار عند تحليل نظام تعليمى معين ؟

٥ ــ ما أنواع الرسوم البيانية والدورات المستندية التى تساعد فى تحليل برنامج تعليمى معين ؟

٦ ــ كيف تخدم جداول القرارات فى عملية تحليل النظم التعليمية ؟

٧ ــ ما الخطوات اللازمة لادخال نظام تعليمى جديد ؟

أولا : دور الحاسب العلمى فى تحليل النظم التعليمية .

ليس من شك فى أن ثمة مشكلات تعليمية كامنة وظاهرة فى نظامنا التعليمى الحالى ويبذل المسئولون جهودا كبيرة فى معالجتها ومع ذلك فما زالت هذه المشكلة قائمة ، وبالتالى ما زالت معوقة لنمونا الاشتراكى ، فلماذا لا تحل بواسطة الحاسب العلمى ؟ فاذا أضاف الباحث الى ذلك مشكلات متعلقة بتعليم الكبار ، ورعاية الموهوبين ، سنوات الالزام ، ثنائية التعليم العام والفنى وغيرها ، مثل هذه المشكلات ملحة فى علاجها ولا سبيل لمواجهتها الا فى ضوء توظيف تكنولوجيا التربية وأدواتها فى تحقيق ذلك .

ثانيا : معنى تحليل النظم التعليمية .

ليس نظاما صارما ، بل نظاما نسبيا يتوقف على خبرات قيادات الفكر التربوى ويساعد فى اتخاذ القرارات بعمل مسح شامل وكامل لنظام تعليمى معين للوصول الى أفضل الحلول العلمية .

ثالثا : من هو محلل النظم التعليمية ؟

هو خبير التربيـــة وزملاؤه الذين يقومون بمسح النظام التعليمى فى مرحلة ما ويحللون أبعاده ومشكلاته ونقائصه ، ويصممون نظاما جديدا ويحددون مطالبه واحتياجاته ومن ثم فلابد من توافر سمات معينة تلزم لمحلل النظم التعليمية يمكن ايجازها على النحو التالى :

(أ) أن يكون له دراية واســعة بمراحل المسح التعليمى ويتضـمن معرفتـه بالبحوث الاجتماعية Social Research وبتسجيل الحقائق Fact Reconding وبتصميم النماذج Design of forms .

(ب) أن يكون له دراية واســعة ومتنوعة بأسس العمليات التنظيمية والتربوية .

(حـ) أن يكون له دراية دقيقـة بمكونات الحـاسب العلمى المـادية والمعنوية .

(د) أن يكون له دراية ميدانيــة بطرق تكوين ادارة تشغيل البيانات الألكترونية Electronic Data Processing Organization .

(هـ) أن يكون على دراية بأهم المصطلحات المتداولة فى الحاسب العلمى مثل :

1. File ملف بيانات
2. Recond السطر الواحد الذى يحمل رمزا نسميه بيان .
3. Block مجموعة السطور التى تكون صفحة .
4. Field تقسيم الصفحة الى مربعات كل مربع نسميه حقل
5. Key. يطلق على بيان تعليمى معين يكون له دلالة خاصة .
6. on line Processing أى عندما تكون البيانات التعليمية فى حالة تشغيل على الحاسب العلمى
7. off line أى خلو الحاسب العلمى من أى بيانات تعليمية .
8. in line

أى عندما يحصل المحلل على بيانات جديدة وقت تشغيل الحاسب العلمى فيضطر الحاسب الى العودة الى البيانات القديمـــة ومراجعتها واعطاء بيانات تعليمية جديدة .

9. Multi programming

أى تشغيل أكثر من برنامج تعليمى على الحاسب مع مراعاة أولوية التشغيل وعدم تداخل البرامج التعليمية ومعرفة بدء ونهاية كل برنامج تعليمى .

10. Simmultinality

ويقصد به التشغيل المتوازى أى قراءة أكثر من كارت محتوياً بيانات تعليمية من أكثر من كارت فى آن واحد .

رابعا : الخطوات العلمية لاحلال نظام تعليمى جديد محل آخر قديم .

تتمثل هذه الخطوات على النحو التالى :-

(أ) المبادرة الفكرية	Initiation
(ب) دراسة مدى صلاحية النظام التعليمى الجديد	Feasibibility Study
(حـ) تعميم النظام التعليمى المقترح	Design System
(د) اختبار مدى صلاحيته	Programming Test
(هـ) مرحلة التطبيق	Application

مع ملاحظة انه فى أثناء مرحلة المسح التعليمى لنظام ما ، يجب أن يوضع فى الاعتبار الاجابة على الأسئلة الآتية :

1. Why are you investigating ?

وذلك بقصد التعرف على النظام التعليمى القديم ومعرفة عيوبه وكيف تفاديها فى النظام التعليمى الجديد .

2. What are you investigating ?

أى هل سيتضمن المسح التعليمى مرحلة معينة أم عدة مراحل ولماذا ؟

3. By whom are you investigating ?

أى انتقاء القيادات التربوية التى تشارك فى عملية المسح التعليمى .

4. Where are you investigating ?

أى هل سيتضمن المسح التعليمى بيئة معينة أو عدة بيئات ولماذا ؟

كما تتضمن معرفة الطرق المختلفة لجمع الحقائق التعليمية بواسطة التعرف على الشجرة التنظيمية للنظام التعليمى

كما تتضمن معرفة الطرق المختلفة لجمع الحقائق التعليمية Methods of fact finding بواسطة التعرف على الشجرة التنظيمية للنظام التعليمى Organization Chart والتوصيف الوظيفى لهذا التنظيم التعليمى Jop Specification وتحليل التقارير السنوية والفترية الواردة من الادارات التعليمية التابعة لهذا النظام التعليمى وتصميم استمارة بحث لجمع المستندات المتداولة وفحصها Recond Inspection كما تتضمن معرفة طرق تسجيل الحقائق Methods of fact Reconding

• وان ثمة أسئلة يجب أن يطرحها محلل النظم التعليمية بين الوقت والآخر للتعرف على مدى سلامة مخرجات النظام التعليمى المقترح وهل

البيانات التى جمعت كافية ؟ وهل يمكن تعديلها فى ضوء ما يطرأ من ظهور بيانات تعليميـــة جديدة ؟ وهل يوجد تكرار وتداخل فى عمليـــات جمع هذه البيانات ؟ وهل البيانات مبوبة فى صورة علمية واضحة ؟

خامسا : الرسوم البيانية التى تعبر عن خطوات تحليل نظام تعليمى معين :

توجد ثلاثة أنواع من الرســـوم البيانية يمكن الاستعانة بها فى مرحلة المسح التعليمى هى :

القطاع البيانى	1.	Block diagram
الخريطة الرأسية	2.	Vertical chart
الدورات المستندية .	3.	Document flow chart

والنوعين الأول والثانى غير مستخدمين حاليا ، ويعتبر النوع الثالث من أهم هذه الأنواع وأكثرها شيوعا وتداولا ويهدف الى حصر البيانات التعليمية وبيان حركاتها والتغييرات التى تطرأ عليها ، ولذلك وحدت الرموز المستخدمة على مستندات البيانات لسرعة التعامل وهذه الرموز ثلاثة بالنسبة للعالم كله وهى :

١ ــ النظام الامريكى ويعبر عنه بالمصطلح A.S.M.E

٢ ــ « الأوربى « « « E.C.M.A.

٣ ــ « الأفقى « « « H.F.F.C.

وسنقدم نظام الرموز الأمريكى باعتباره أكثر شيوعا وتداولا ، ويجب على خبراء التربية الالمام به واهم محتوياته هى :

(أ) مستند ويعبر عنه بمربع

(ب) التعبير عن اضافة بيان تعليمى أو الغائه أو قراءته بدائرة O

(حـ) التعبير عن انتقال مســـتند به بيانات تعليمية من مكان الى آخر ويعبر عنه بسهم

(د) حفظ المستندات التعليمية فى ملف ويعبر عنها هكذا △

(هـ) رفع مستند تعليمى من ملف ويعبر عنه ▽

(و) اختبار بيان تعليمى على مستند ويعبر عنه

(ز) تأخر دخول مستند تعليمى من مكان لآخر وعبر عنه ▷

سادسا : دور جداول القرارات فى تحليل النظم التعليمية .

والمرحلة الأخيرة قبل اتخاذ القرارات التعليمية المتعلقة بتحليل احدى النظم التعليمية هى مرحلة عمليات الضـــبط والتحكم التى يقوم بها محلل

النظم التعليمية حتى يكون على يقين من الطرق التى اتبعها فى جمع الحقائق. التعليمية ، وهذه العمليات تنقسم الى عدة أنواع لعل أهمها ما يأتى :

(أ) عملية المراجعة بالنظر : Visual Verification

وهذه لا تصلح الا فى حالة نقل بيانات تعليمية من المستند الأصلى الى الادخال ، كذا فى حالة ما اذا كانت البيانات صغيرة الحجم .

(ب) عملية المراجعة بواسطة الماكينة : Key Verification

اى مراجعة البيانات التعليمية على الماكينة حيث يقارن بين البيانات الداخلة والبيانات المثقبة حيث توضع الأخيرة على شريط وعند التثقيب تخلق شريطا جديدا يمكن مقارنته بالمستند الاصلى .

(حـ) عملية المراجعة فى ضوء عدد الوحدات : Parity Check

اى يحسب عدد الوحدات الموجودة فى المخزن الأول ، فاذا كانت فردية يوضع صفر ، واذا كانت زوجية يوضع واحد ليكون الناتج فرديا ، وعند نقل البيانات من المخزن الأول الى المخزن الثانى ، يقوم بعمليات تصحيح مرة أخرى ويقارنه بالمخزن الأول للتأكد من صحة هذه البيانات التعليمية .

(د) عملية المراجعة المزدوجة : Echo Check

وتتم المراجعة مرتين ، مرة لقراءة البيانات ، ومرة لمراجعتها .

(هـ) عملية المراجعة بخاصية الاختبار الذاتى : Self Checking

وفى ضوء هذا يستطيع محلل النظم التعليمية اتخاذ قرارات فى صورة تصميمات تعرف بجداول القرارات Decision Tables وهذه لها فوائد تربوية هامة منها :

١ — تصوير الحقائق التربوية فى صورة مضغوطة وبشكل محكم .
٢ — فى مرحلة التحليل التعليمى يمكن اتخاذ وسائل تربوية بديلة لحل مشكلة ما .
٣ — فى مرحلة التصميم التعليمى وكتابة البرامج يمكن استخدامها فى تجديد ملفات البيانات التعليمية .

سابعا : خطوات ادخال نظام تعليمى جديد :

وهذه الخطوات تتم على النحو التالى :

أولا : بالنسبة للمخرجات output تتطلب ما يأتى :

(أ) ترقيم حقول المخرجات .
(ب) كتابة اسماء الحقول .
(حـ) تحديد مصادر الحقول (هل مصدرها المدخلات ، المخرجات ، تاريخ النظام التعليمى ... الخ) .

ثانيا : بالنسبة للمدخلات input وتتطلب ما يأتى :

(أ) تجميع الحقول التى تؤخذ من المدخلات .

(ب) ملء الجداول ورسم المدخلات .

ثالثا : بالنسبة لتاريخ النظام التعليمى وتطوره History وتتطلب ما يأتى :

(أ) معرفة الحقول التى يكون مصدرها تاريخى ومعرفة ما اذا كانت ستوضع فى مستند أو اكثر .

(ب) ملء البيانات التعليمية الخاصة بكل ملف ثم تحديد عدد البيانات فى كل ملف .

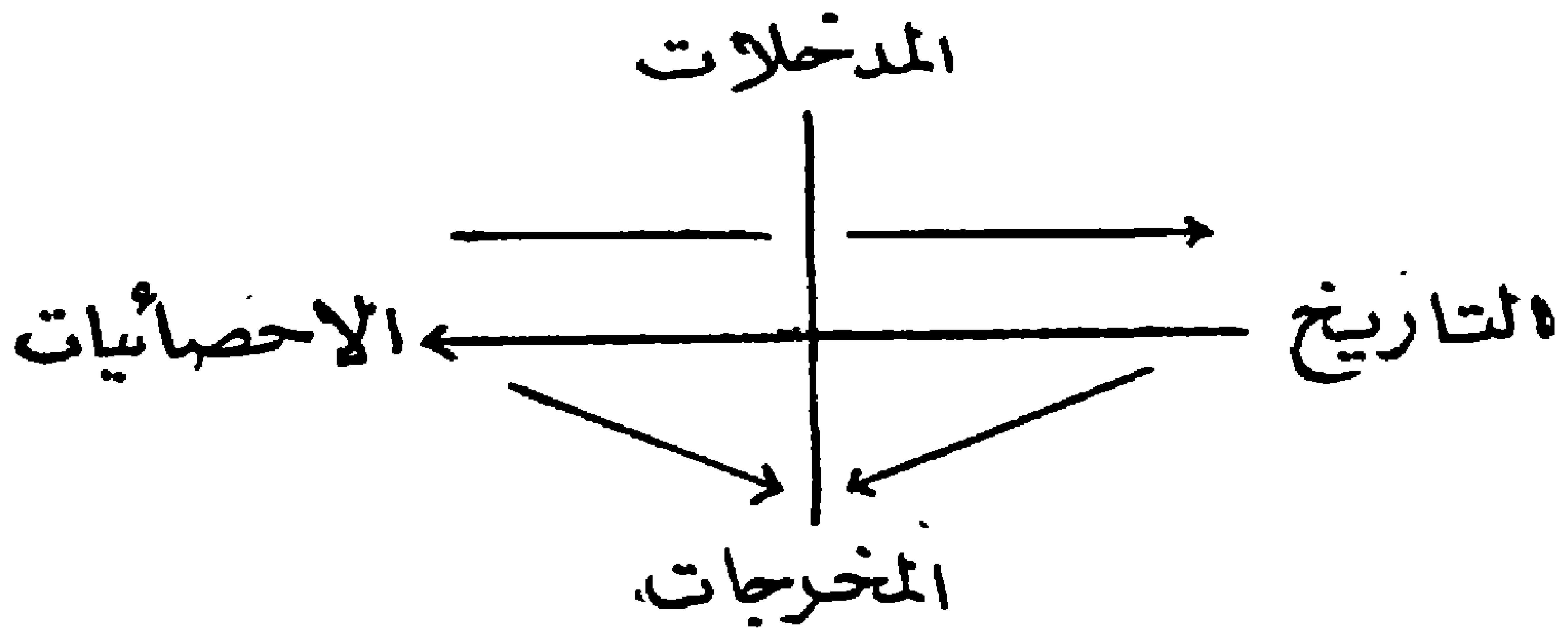
رابعا : بالنسبة للاحصائيات Computation وتنطلب ما يأتى :

(أ) معرفة ما اذا كانت البيانات التعليمية تتطلب عمليات منطقية .

(ب) رسم سطور وبيانات الاحصائيات .

(ح) العودة الى المخرجات لملء المستندات التعليمية .

والرسم الآتى يوضح سير هذه العمليات :



ولعل الباحث فى هذه الدراسة قد استطاع أن يبين مدى فاعلية استخدام الحاسب العلمى فى تحليل نظمنا التعليمية لمواجهة عيوبها ونقائصها .

مجالس الآباء

الأستاذ / محمد عبد العزيز الدسوقى
وكيل مديرية كفر الشيخ التعليمية سابقا

مجالس الآباء تنظيمات اجتماعية اشتراكية ؛ القصد منها الاسهام فى النهوض بسير العملية التربوية والتعليمية بما يفيد الأبناء والبنات واسعادهن فى أطول فترة للنمو وهم بين المدرسة والبيت .

والبيت هو صاحب المسئولية الأولى فى النمو والاسعاد اذ فيه يمضى الطفل معظم يومه . ولما كثرت أعباؤه تنازل عنها للمدرسة فى مقابل ما يدفعه من مصروفات أو ضرائب عندما عمت مجانية التعليم . ولما لم يصلح هذا التنازل لعظم المسئولية عادت صلة البيت من جديد مشتركة مع المدرسة فى التنظيم الجديد على شكل مجلس الآباء .

ولما أصبحت هذه المجالس لازمة من مستلزمات التعليم ادت أم لم تؤد رسالتها كاملة — وهى عندما لا تؤدى الفرض منها كاملا فهناك معوقات يمكن تذليلها حتى تتاح لها فرصة الأداء الكامل — كان علينا نحن رجال التعليم بالاشتراك مع الآباء والأمهات أن نحاول الوصول بها الى درجة من الكمال تبعث على الرضا والراحة النفسية طالما تخدم الصالح العام لأعز مخلوقات الله « الأطفال » .

ومجلس الآباء نافذة ينفذ الآباء والأمهات عن طريقها للتعرف على سير الدراسة ونمو الأطفال المدرسى والثقافى والجسمانى والعقلى ومدى التوفيق فى ربط المدرسة بالبيئة وجعل كل منها يتأثر بالآخر فى النمو الاجتماعى المطرد وبالتطبيق المتنور السليم سيمثل مجلس الآباء الناحية الاشتراكية فى المسئولية والحكم والادارة والنمو .

ولكنى من خبرتى الطويلة بالعمل فى هذه المجالس أستطيع أن أقول أننا لا زلنا نعنى فى هذا التنظيم بالشكل واللافتة أكثر من الجوهر حيث تجد بصفة عامة أن بعض مديرى المدارس لا يتنازلون طواعية عن بعض صلاحيتهم لمجلس الآباء أو الأمهات أو اعطوا لهذه الطاقات الشبه المجمدة الوقت والامكانيات للتحرك فى الطريق السليم المفروض .

وقد يقال أن مستوى التكوين للتنظيم لا يسمح بالتنازل عن بعض الصلاحيات الادارية لكى تمارس عن طريق هذه المجالس . هذا خطأ موروث مرجعه الخوف من المسئولية والمحاسبة اذ يجب الا نخشى الخطأ والمحاسبة فنهمل تنظيما مفروض فيه انه يفيد ولنسلم بالخطأ . فالوقوع فى الخطأ وتصحيحه تعلم واستفادة وفى ذلك تطبيق لنظرية مسلم بها تربويا وهى نظرية الخطأ والصواب .

ولهـــذا نأمل أن يسمح السـادة المديرون والنظـار ببعض سلطاتهم ومسئولياتهم متنازلين راضين عنها لهذه المجالس لتمارس مباشرتها ولهم بل وعليهم أن يراقبوا عن بعد وبدون عميق تدخل راجين أن يخفف ذلك عنهم بعض الأعباء الجسام وســوف يتردد كثيرون قبل هذا التنـــازل خشية انتقاص السلطة الكاملة أو لشعورهم بأن هذه المجالس معوقة أو انها شكل أو مظهر أو لافتة لا بد منها .

نحن فى حاجة الى مرونة فى مسئوليات المديرين وضرورة الايمان بتوزيع الأعباء والمسئوليات على امثال هذه التنظيمات على أن تمارس كحق مشروع فى جو ديمقراطى اشتراكى . وعلينا أن نصبر ونعطى للتجربة وقتها الكافى للنضوج والا نتعجل النتائج المثمرة الناجحة فى قليل من الزمان . نريد أن ترسخ هذه التنظيمات وأساليب المشاركة فى الاداره والعمل فى وقت يتناسب مع ظروف القائمين بها وعليها مع تقدير للبيئة المحيطة بهم .

أما الناحية الخاصة بمدى صلاحية الأعضاء للقيـام بهذه المسئوليات فالعيب فيهـا يرجع الى الاختيـار والمشرفين عليه وصحيح أن الأنظمة الموضوعة تصل ببعض الأعضـاء الى العضوية بصرف النظر عن مـدى الصلاحية — هذا أمر فى يد ومقدور المدير علاجه والأنسب أن يقدم للترشيح من ترى المدرسة فيهم الصلاحية وعلى الراغبين فى الترشيح أن يبتعدوا عن أساليب الدعاية والرغبة فى اشباع الذات وأن يعرف كل من يتصدى لذلك أن المقـام مقام تكليف وعمل وانتـاج يمس أعز انتـاج للدولة فى القوى البشرية من أطفالها .

وفى غير بلادنا — وقد شاهدناه ومارسنا العمل معه — ان الذين يتقدمون للترشيح أناس يؤمنون بأن من واجبهم خدمة البيئة فى مجال المدرسة وفى جزء من وقتهم دون مقابل وبالتطوع المعبر عن رغبتهم فى العمل والانتاج فى حدود معينة وفى مجالات متخصصة واذا جربنا ذلك فانه يعفينا من اختيار الأعضاء الذين لا يسمح وقتهم بحضور الاجتماعات لكثرة مشغولياتهم .

ومن الطوائف التى نتطلع للعمل فى هذه التنظيمات جماعة المحالين على التقـاعد وهم فى الخارج لا يسعون وراء أعمـال مأجورة كتدريس بعض الحصص المدرسية أو القيام بأعمـال النظارة حفاظا لنشاطهم أو اكمالا لعسرهم المـادى بل يبحث كل عن عمل خيرى تطوعى مجـانى ينشغل به بعض فراغه ويحفظ به على نفسه نشاطها وكأنه يؤدى لبلاده ضريبة بقائه حيا حتى هذه السن المتقدمة وما أرق هذا الشـعور ولعلنا نسعد بالكثير ممن يؤمنون به من رجال المعاشات فى بلادنا .

ومن الطوائف الراغبة الأمهات غير الموظفات ولديهن فسحة من الوقت فأعباء ربة الدار فى غير بلادنا تحتاج الى وقت وجهد اقل لاعتمادها على الآليات فى اعداد المنزل والطهى ومستلزمات المعيشة المنزلية ولأنهن حددن النسل من قبل بكثير فأصبح لدى الأمهات الفراغ المطلوب اشغاله والاستفادة منـــــه .

ومن هذه الفئات يمكن للمدرسة أن ترشح كفايات متنوعة تشعر أنها فى حاجة الى معاونتها ولأولياء الأمور — أعضاء الجمعيات العمومية — أن يختاروا بعد تفكير وتقدير من بين هذه الكفايات من ينهض بالعبء . وبذلك تنال المدرسة قوة جديدة من هيئة متخصصة فى تعدد ودراية ولديهم مسبقا استعداد لبذل الوقت المطلوب سوف يرتاح مدير المدرسة لأن يقدم لهم عن طيب خاطر ما يناســـبهم من صلاحيات واختصاصات مما يسهل للأعضـــاء الجدد الانطلاق فى العمل البناء بما يعود على العملية التربوية والتعليمية بالفلاح وللجمعية العمومية الحكم على ما يتم من صالح الأعمـــال وتجديد الثقة لأعوام قادمة لمن ترى فيهم الصلاحية والاستعداد للاستمرار فى العمل الخـــلاق .

ولا أريد أن أتعرض لمـــا نعمله حاليا فى مجالس الآباء أكثر من أسفى على ضياع أوقات وطاقات يمكن الاستفادة منها فيما هو أهم من انتخاب مجلس على مســـتوى المدرسة وآخـــر على مســـتوى القســـم والمديرية والجمهورية واعتماد مبالغ صرفت فعلا تبلغ من النفاهة انها لا تستحق جلسة للمناقشة أو لاقتراح بناء سور او حجرة أمـــلا فى كسب ودعاية عن أمور قامت بالجهود الذاتية أو فى تهنئة موظف رقى أو مشاطرة آخر أو طلب نقل أو استبقاء موظف أو اقامة حفلات للدعاية .

ومما يذكر أن هذه المجالس عندما قامت فى الغرب وفى القرن التـــاسع عشر اشتركت فى تطوير المناهج وادخال مواد دراسية جديدة ودراسات عن اطفال للأمهات كانت على قدر كبير من النفع وكانوا أول المنادين بالاهتمام بالموهوبين والمتخلفين وغير ذلك من الدراسات التربوية التى قدمت للادارات المحلية لتطبيقها والاستفادة منها وبودى أن أسمع أن مجلسا للأباء أشرف أو قام على تجربة تربوية قدم فيها نتائج وأساليب تصلح من شأن العملية التربوية أو أن مجلسا قام بتجربة للتغذية استمرت طويلا أو عن قيام مشروع للكساء أو الحفاء عاش طويلا أو أن المجلس المشكل على مستوى المحافظة أو الجمهورية أصدر كتابا تعليميا نافعا أو أسهم فى نشر صحيفة أو مؤلفات تربوية . كل ذلك نتيجة الارتجال وعدم الشـــعور بالمسئولية الملقاة على الأعضـــاء .

ويجب ألا تخضع مجالس الآباء لتنظيمات نظرية مركزية تنبع من القاهرة كتلك اللائحة التى رسمتها ادارة التربية الاجتماعية أيام أن كانت — وانما يجب مع اللامركزية والمرونة ونمــو مفهوم الحكم المحلى وزيادة السلطة الشعبية — أن تضع كل مدرسة لائحتها بمــا يناسبها وطبقا لظروفهـا الاجتماعية والبيئة التى تعمل فيها واذا ما أحسن الاختيار بعد ذلك وجب على الأعضاء الانطلاق والانتاج مع جودة فى الأداء ولهم كل آخر عام دقة الحساب وأطيب الثناء .

ويجب ألا يخش المدير تدخل المجلس فى عمله فانما وجد هذا المجلس ليخفف عنه بعض أعبائه الجسام مستمدين الصلاحيات منه شخصيا لخدمة أبناء الشعب فى مدارس تقوم من الشعب وتسير بالشعب وتعمل من أجل الشعب فهذه هى الاشتراكية الحقة .

وقد يقول البعض أن مجالس الآباء فى أملنا وثوبها الجديد تشغل مدير المدرسة ان هو أشرف واشترك بجد فى أعمالها ونشاطاتها . فالمدير يجب ألا يشغل وقته بها وليس من الضرورى أن يكون هو رئيس المجلس اذ يمكنه أن ينيب عنه من رجاله أو زملائه من يمثله فى المجلس ليسير أموره على هدى منه وبارشاده وهذا ما نعنيه بالمرونة وعدم التقيد بلوائح وتنظيمات معينة جامدة . ويمكن للأعضاء ان تعذر وجود مكان ان يكون الاجتماع آخر اليوم عنــدما تكون المدرســـة خالية . ويجب أن يكون للملجس السلطة والشجاعة اللازمتين لاســـقاط عضوية من لا يحضر وترشيح غيره حتى لا يتعطل دولاب العمل ونأمل ان صحت هذه الملاحظات أن نسمع عن مجالس قامت :

— باقتراح مواعيد بدء ونهاية العام والفصل واليوم الدراسى .

— وبابتكار وسائل جديدة ميسرة فى كساء يناسب الأطفال والطلاب .

— وبالمعاونة فى تيسير وصول الدارسين الى مدارسهم دون تكاليف باهظة .

— وباقتراح وتجريب ودراسة شاملة لدروس ومقررات ومناهج جديدة تناسب الزمان والمكان وعلى سبيل المثال تعليم قيادة السيارات فى وقت عمت فيه السيارات كافة أنحاء البـــلاد ودراسات عن الأمان والصيانة فى التوصيلات الكهربائية فى ريف ستعمه الكهرباء من السد العالى قريبا .

— أو بالعمل على تحقيق الهــدف الأصيل الذى من أجله قام تنظيم مجالس الآباء وهو تعارف المدرسين على الطلاب والأطفال مع آبائهم وأمهاتهم

فقديما وفى أول قيام هذه التنظيمات كانت تسمى مجالس الآباء والمدرسين والطلاب ثم اختصرت الى مجلس الآباء والمدرسين وفى هذا المجال لا نهدف الى كسب مادى للمدرس وانما ليقول كل من الأب والمدرس ما لديه وما لمسه وما يعرفه عن طالب أو طفـل معين ـ ان المعرفة أساس العـلاج التربوى ولا شك ان الطفل الذى يشعر بأن المدرسة تعرف والده ووالدته يختلف فى شعوره واحساسه التعليمى عن زميله الفاقد لهذا الشعور .

ان الكثير من البطاقات المدرسية تحوى بيانات على جانب من الأهمية والخطورة يعطل اكمالها عدم اتصال المدرس بالوالدين وحتى لو أرسلت هذه البطاقات للوالد للاستيفاء فقد لا يعرف كيف يصدق فى تدوينها بالطريقة التى تفيد المدرسة والمدرسين والطفل وان المدرسة التى تدعو عن طريق مجالس الآباء أو الأمهات معظم الوالدين الى زيارة أولادهم وبناتهم وتمضية وقت مع فلذات اكبادهم ومع مدرسيهم ومدرساتهم ـــ هى انجح المدارس فى حسن اداء رسالتها التربوية ومن هذه المدارس ما يدعو الوالدين فصلا فصـــلا أو صفا صفا أو عن طريق اليوم المفتوح مع ضرورة عدم اعتـــذار المدرسين والمدرسات عن حضور مثل هذه الاجتماعات .

وليس من العيب أن يعنى الآباء بالمدرسين ففى غير بلادنا يرحب مجلس الآباء بكل مدرس أو مدرسة تفد جديدة للمدرسة فيدبر السكن المناسب المعتدل الأجـر ويدعى أو تدعى الضـيافة أياما حتى يسـتقر المسـكن اللائق الجديد وتقدم القروض الحسنة حتى موعد استلام المرتب آخر الشهر وبذلك يشعر عضو هيئة التدريس أنه يعمل فى وسط عائلى ويدفعه هذا الشعور الى حسن أداء عمله دون كلفة أو تذمر أو محاولة للنقـل أو التغيب عن أداء الواجب كما يحدث عندنا أحيانا عندما يتعذر عليه وجود مكان للمبيت أو يجد صعوبة فى الحصول على طعام أو تهيئة أسباب معيشته مما يعطل انتاجه .

ان سياسة الباب الغير مفتوح لمدير المدرسة فلا تقابله الا باذن أو بالمرور على سلسلة من الموظفين دليل فشـــل فى الادارة المدرسية القائمة على الأنانية وحب الذات والرياء . وهى صفات غير مرغوبة فى الادارة المدرسية بل ان سياسة الباب المفتوح والقلب والصدر المنشرحين للآباء والأمهات أمر مرغوب فيه يشـــعر بأن لكل منهم حقا فى المدرسة يدعوه للمساهمة فى تنمية وتقوية أوجـــه نشاطاتها وبالتالى يؤدى الى التزاحم على الترشيح للخدمة فى مجلس الآباء والأمهات بما يطمئن أن المجالس التى تنبع عن مثل هذه الرغبة سوف تؤدى أحسن الخدمات للطلاب والمدرسة .

وغنى عن البيان أن الأعضـــاء المطلوب حضورهم للمدرسة يجب أن يشعروا بأن الدعوة للمدرسة ليست معناها دفع اشتراكات أو الدخول فى

مآزق مالية وأود أن يشعر كل مدعو بأن خدمات صحية وتربوية فى انتظاره وهذا ما يشجع الآباء على كثرة التردد على المدرسة وعلى رجالها الا يشعروا بأن التردد مضيعة لوقتهم — فقد كنا نحن رجال الجيل القديم أحسن حالا وتحصيلا على الرغم من وجود أساليب تربوية غير سليمة وذلك لاهتمام الآباء بنا وبالسؤال عنا وللاتصال بعريف الكتاب ومدرس المادة وبناظر المدرسة وبالسؤال الشخصى وصلنا الى نتائج لا يمكن أن يصل اليها الاتصال التليفونى .

وقد يكون لاتساع المدارس وكثرة أعداد الدارسين بها السبب فى ضعف الاتصال . ولكنى أقول ان مع الاتساع والزيادة زادت القوى البشرية المشرفة على سير الدراسة وليس من الضرورى أن أسأل مدير المدرسة عن ابنى اذ يمكن سؤال رائد فصله أو مشرفه .

وأخيرا وليس آخرا نحلم باليوم الذى تقام فيه بالمدارس أماكن خاصة للآباء يشرف عليها مجلس الآباء ويتردد عليها الآباء لمعرفة ما يحلو لهم من بيانات أو تساؤلات عن أطفالهم أو لاكتساب خبرات تعينهم على حسن نمو أطفالهم دراسيا .

والمطلوب تطوير فى مفهوم تكوين ورسالة ومسئوليات مجالس الآباء وحسن الاستفادة منها بما يتناسب مع الثورة والتطور واستمرار سير الركب فى بلدنا والبلاد العربية حاليا ومستقبلا .

والأمل كبير فى تحقيق ما نهدف اليه مع دعواتنا بالتوفيق .

التخطيط لإعداد المعلمين وتدريبهم

دكتور ابراهيم عصمت مطاوع

كان لابد لضمان سلامة ما تسفر عنه مناقشات المؤتمر النوعي للدراسات التربوية واعداد المعلمين المنعقد بكلية التربية بجامعة عين شمس فى عام ١٩٦٧ من اتجاهات وآراء أن يحدد الاعضاء مقدما الاطار الفكرى الذى يجب أن يحكم تلك المناقشات ويوجه ما تنتهى اليه من نتائج .

ولقد كان هذا الاطار واضحا منذ البداية وكان يستند الى : —

١ — فهم دقيق للميثاق ولفلسفته واتجاهاته ، وحرص شديد على تطبيقها فى ميدان من أهم ميادين حياتنا القومية وهو ميدان التربية والتعليم عامة ، وميدان اعداد المعلم على وجه الخصوص .

٢ — شعور عميق بما حققته للثورة من مكاسب شعبية ، وبأنه من الضرورى معالجة مسائلنا القومية بعقلية ثورية تدفع هذه المكاسب دائما الى الأمام نحو التقدم .

٣ — تقدير واع لكافة مسئولياتنا فى المجالات القومية والعربية والافريقية والعالمية . وللدور الطليعى الرائد الذى تقوم به ثورتنا فى جميع المجالات .

٤ — نظرة واقعية لامكانياتنا المالية والبشرية والزمنية التى تحكم اضطلاعنا بهذه المسئوليات .

٥ — حقائق علم التربية التى بدونها لا تسلم الآراء من رواسب الماضى أو سلبيات التعصب وهما أشد اعداء الموضوعية العلمية . وذلك استجابة لما قرره الميثاق من أن كل تخطيط قومى عندنا يجب أن يقوم على أساس العلم .

ومن مسلمات حياتنا اننا نعيش ثورة مستمرة . ونقصد بالثورة فى هذا المجال ذلك التغيير الجذرى التقدمى الشامل الذى نقلنا كأمة وكأفراد من حيث كنا فى يوم ٢٣ يوليو ١٩٥٢ . الى ما نحن عليه الآن . كخطوة على طريقنا الطويل المتد نحو التقدم القومى بأبعاده الروحية والفكرية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية .

ولقد من الله على هذه الأمة بالقيادة الرشيدة الأمينة العالمة الواعية المقتدرة ذات الارادة التى لا تكل والعزم الذى لا يلين ووضوح الرؤية الذى لا يحجبه مشكل مهما صعب ، وتمام هذه القيادة الرشيدة أن تستند فى نضالها الثورى على مجتمع يتحمل كل فرد فيه نصيبه من مسئولية النضال بوعى ذكى . ومعرفة صحيحة ومهارة فعالة ، وارادة قوية وولاء مخلص ،

والوعى والمعرفة والمهارة والارادة والولاء هى مقومات المواطنة فى هــذا المجتمع حتى يستطيع أن يتحرك مع القيادة وأن يتصرف بنفسه متحملا مسئوليته من العمل نحو تقرير السياسة الثورية وتنفيذها تحقيقا للأمل .

الاطار الفكرى للبحث :

فى مثل هذا المجتمع المتطــور فى اطارين : اطار من القيم واطار من الأهداف المتقدم بسرعتين ، سرعة لتدارك تخلف الماضى ، والأخرى لملاحقة العصر ، المناضل بقوتين : قوة لمجاهدة : مشكلات التقدم والتطور ، وقوة لدرء ، عوامل الشر من الخارج ومن الداخل — فى مثل هذا المجتمع المتطور على طريق من النضال لا يمكن أن يتحقق النجاح بافراد يعدون لمعترك هذه الحياة القومية الخصبة بأساليب الماضى أو بطرائق مترهلة فى التربية ، ومن ثم فقد سيطر على المؤتمر شعور بأن كل فرض لأساليب الماضى العتيقة أو طرائقه المتخلفة أو معاييره المتأخرة ، انما هو بمثابة تعطيل الركب الثورى حين يواجه مسئولياته الجادة بأدوات آدمية مغلولة لا يترتب على الاعتماد عليها الا بطء عجلة التقدم .

وبعبارة أخرى فان النجاح لهذا المجتمع فى تحقيق أهدافه يتوقف على الكفاية الاجتماعية لكل فرد وبلا استثناء . وكفاية الفرد لا تتحقق بدورها الا بنظام تربية قوى يقوم على الكم والكيف معا .

الكم بحيث يتسع لكل فرد فيكون العلم للجميع . والكيف بحيث يتزود كل فرد بالفهم والعلم والمهارة والولاء فى ضوء متطلبات الحياة القومية فيكون العلم للمجتمع . وواضح أن كلا من الكم والكيف فى التربية فى اطارنا الثورى لا يمكن أن يتحقق بشىء له صلة بماضينا التعليمى الذى كان من وضع ادارة الاحتلال والذى من تاريخه فى تعليمنا تضييق فرص التعليم ، وحصر التعليم فى اطارات من الألفاظ ، والحد من المهارات العلمية ، وقتل روح التطلع فى الشباب ومقاومة فكرة الجامعة أساسا ، لتحصر حياتنا التعليمية فى الكتاتيب والمدارس قتلا لروح البحث العلمى ، وابعادا لأمتنا عن ركب تقدم المعرفة. بهذه السمات يجب أن نقاس الآراء فى مجال التربية ، وفى اعداد المعلم على وجه الخصوص حتى يزيف الزائف ، ويصح الصحيح .

مجتمعنا والتربية :

ان مجتمعنا مجتمع عظيم ، وانه بحاجة الى تربية عظيمة تتسع لآماله وطموحه وأهدافه ولكن ما هى التربية العظيمة ، انها التربية ذات الأهداف العالية التقدمية المحلقة فى السماء لا اللاصقة بالأرض ، *انها الفرص الواسعة* العريضة التى ترحب بالطفل وهو مقبل نحو الحياة لا التى تصده بحواجز من

الأرقام والنسب المئوية انها السلم التعليمى الرحب والخطط والمناهج والمقررات التى احسن حسابها على قدر أهداف مجتمعنا ، انها المبانى والمعامل والكتب المقيسة بمعيار الفاعلية لا بمعيار الميزانية ، أنها هذا كله ولكنها قبل هذا كله وفوقه المعلم الكفء ، والمعلم الذى تتسع ثقافته حتى تستوعب فلسفته هذا المجتمع العظيم ، والذى تعمق معرفته بحيث تتسع لمفاجآت التقدم العلمى فى هذا العصر ، والذى تدق مهارته حتى يحسن تفجير الطاقات الخلاقة التى تنخر بها صدور الشباب — انه المعلم الذى يستطيع أن يستخدم الخطط والمناهج والمقررات والأدوات بأكبر فائدة وبأعظم عائد.

والذى يستطيع بما هيئت له من فرص الاعداد والتدريب أن يجعل ما يخصص للتعليم من انفاق الى نوع من أهم أنواع الاستثمار .

فى هذا الاطار الثورى المستوحى من ثورتنا العظيمة ، المستمد من ميثاقنا العظيم بحث المؤتمر القضايا الأربعة المطروحة أمامه .

أولا : سياسة التعليم الجامعى .

ثانيا : علاقة الجامعة بالتعليم العام .

ثالثا : نظام اعداد المعلمين وتدريبهم .

رابعا: الدراسات العليا والبحوث التربوية .

وفيما يلى خلاصة ما ظهر فى مناقشات المؤتمر من اتجاهات .

سياسة التعليم الجامعى

أهداف التعليم الجامعى :

يجب أن تتسع أهداف التعليم الجامعى بحيث تتجاوز مفاهيمها الضيقة المنحصرة فى الألفاظ والحقائق وقوانين العلم ، وتتسع حتى تشمل :

١ — اعداد القادة فى مجال الفكر الاشتراكى ، والقادرين على تعميق مفاهيم الاشتراكية العلمية وقضايا التطبيق العربى للاشتراكية ، والقادرين على دراسة مجتمعنا العربى فى ماضيه وحاضره ومستقبله بما يحقق القدرة على الحركة الفعالة فى سبيل تحقيق أهداف المجتمع ، والعمل على نشر نتائج هذه البحوث بحيث تصبح ميدانا عقائديا عاما عند جميع المواطنين .

٢ — اعداد الاخصائيين والمتخصصين فى المجالات المختلفة للانتاج والخدمات بحيث يكونون قادرين على الاضطلاع بمسئولياتهم فى تطوير مجتمعنا فى الطريق الاشتراكى ، وذلك باكسابهم مستوى عاليا من المعرفة والمهارات التى تتمشى مع التقدم العلمى والتكنولوجى السريع فى وقتنا الحاضر .

٣ — تكوين الكفايات العالية فى مجالات البحث العلمى والتى يمكن أن تكون مدارس علمية ناجحة تتبنى البحوث التى تعمق علمنا ، وتتصدى لمشاكل مجتمعنا ، وتؤمن حركة التنمية وتؤصل صناعتنا الناشئة ، وتنهض بزراعتنا وتطورها .

٤ — الاسهام فى رفع مستوى الكفاية بين الفئات العاملة فى ميادين الانتاج والخدمات عن طريق فتح فرص مواصلة التعليم الجامعى أمامها ، بحيث تساعدهم على زيادة كفايتهم الانتاجية ، وعلى الاسهام فى حل مشكلات المجتمع العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية .

٥ — الارتقاء بجميع مجالات الفكر من آداب وعلوم وفنون ومتابعة التقدم العلمى فى العالم وتوثيق الروابط بين جامعاتنا والهيئات العلمية العربية والعالمية .

٦ — الدراسة العلمية الناقدة للتراث العربى وتجديده .

٧ — اعداد الاخصائيين والمتخصصين القادرين على تحقيق دورنا القيادى ومسئولياتنا فى تقديم المساعدات العلمية والفنية للدول النامية الصديقة فى الوطن العربى وافريقيا على وجه الخصوص .

٨ — تبسيط العلم ونشر ثمار الفكر بين جماهير الشعب العاملة بحيث يؤدى الى رفع مستواهم العلمى والثقافى .

وان المؤتمر اذ يحمل الجامعة أمانة هذه الأهداف كلها ليؤكد ضرورة وضع الخطط التنفيذية اللازمة لتحقيقها جميعا بحيث لا يطغى الهدف التعليمى التقليدى على الأهداف الريادية الأخرى التى يتوقف عليها الأثر التطورى التقدمى الذى يجب أن يميز جامعة المجتمع الثورى .

وفى ضوء هذه الأهداف مجتمعة يبدو خطأ النظرة الضيقة التى تميل الى تقسيم الكليات الى كليات عملية وكليات نظرية . وتعطى الأهمية كلها للكليات العملية التى تؤثر تخصصاتها فى عمليات التنمية الاقتصادية ، لأن تكامل هذه الأهداف يؤكد أن التنمية الاجتماعية والعقائدية لا تقل أهمية عن التنمية الاقتصادية فى مجتمعنا المتحول بسرعة نحو الاشتراكية والعدالة الاجتماعية والسيادة القومية ، كما يؤكد أن العمالة القومية والاجتماعية لا تقل أهمية عن العمالة الانتاجية بل ان تمام العمالة الانتاجية أن يكون وراءها ضمير قومى واقتناع عقائدى يعطى الانتاج المادى ما يلزمه من توجيه اشتراكى .

ثم ان تكامل هذه الأهداف يفتح أمام الكليات المسماة بالنظرية وظائف على جانب كبير من الأهمية اذ تتجاوز هذه الوظائف مجرد البحث فى العلوم الفلسفية والانسانية وتعليمها لقلة من طلاب التخصص الى تزويد كل طلاب الجامعة من جميع الكليات وبلا استثناء بالاساس العقائدى والثقافى الواسع الذى لا غنى عنه كخلفية ضرورية للتخصصات العلمية والتكنولوجية .

الاطار العام للتعليم الجامعي :

اتجه المؤتمر نحو جعل التعليم العالى كله فى اطار الجامعة ، توحيدا للاطار الفكرى لجميع التخصصات ، وتعميما للوظائف الجامعية السابقة بين كل معاهد الدراسة العليا وتوحيدا للنظم والمستويات وتطبيقا لهذا المبدأ، يحبذ المؤتمر :

— ضم المعاهد النوعية المتخصصة كمعاهد التربية الرياضية ، والتربية الموسيقية ، والتربية الفنية والاقتصاد المنزلى الى الجامعة كوحدات لها شخصيتها المستقلة حتى تتمكن من النمو ومن القيام بوظيفتها المتخصصة ، وحتى يمكن أن تفيد الجامعة من هذه التخصصات فى مجالات النشاط الأساسية التى تفتقر اليها الجامعة فى الوقت الحاضر .

— كما اتجه المؤتمر الى الأخذ بنظام المراحل فى التعليم الجامعى ، فتكون المرحلة الأولى قاعدة عريضة من الدراسة الثقافية والأساسية اللازمة لميادين التخصص يمكن أن يقف عندها بعض الطلاب فى ضوء حاجاتهم وظروفهم ومقتضيات العمالة المطلوبة منهم ، ثم يلى ذلك مرحلة أو مراحل يأخذ فيها التخصص طريقه تدريجيا ، على أن يترك التخصص الدقيق للدراسات العليا فيما بعد الدرجة الأولى وسيحقق هذا النظام فوائد اقتصادية كما سيحمى أعدادا كبيرة من الطلاب من احتمال الفشل ، ويساعد على الوفاء بمقتضيات السنوات المتدرجة من التخصص .

ويقتضى نظام المراحل ألا ينتقل الطالب من مرحلة الى أخرى الا بعد اجتياز المرحلة السابقة بنجاح فى جميع المقررات الدراسية . ويمكن فى هذه الحالة عقد دور ثان للامتحان فى نهاية كل مرحلة مساعدة للطلاب وتنظيما للسير فى الدراسة .

— ويرتبط بنظام المراحل امكان تطبيق اتجاه هام فى التعليم الجامعى أخذت به معظم الدول المتقدمة على اختلاف فلسفتها وهى مراعاة مقتضيات الثقافة العامة فى طالب الجامعة ، بمعنى أن يدرس طلاب الدراسات الانسانية بعض المقررات فى العلوم الطبيعية . ويدرس طلاب العلوم الطبيعية بعض المقررات فى الفلسفة والعلوم الانسانية . ولهذا أثره الواضح فى نمو طالب الجامعة كانسان وكمواطن بجانب نموه كعامل متخصص ، فالمواطن مهما كان ميدان عمله فى المجتمع يعيش فى عصر العلوم ، ويتأثر بالتقدم العلمى حتى ان قراءة الصحف اليومية لا تستقيم الآن بدون معرفة المواطن قدرا من الثقافة العلمية . وكذلك المتخصص فى العلوم التكنولوجية لا يستطيع فى مجتمعنا المتطور أن يحقق الوظائف الاجتماعية لتخصصه الا اذا كان على علم كبير بفلسفة العصر والمجتمع الذى يعيش فيه . ولذلك فان الأخذ بنظام القاعدة الثقافية الواسعة المتنوعة قد أصبح الآن ضرورة لا يمكن تأخير الأخذ بها .

— واتجه المؤتمر الى ابراز أهمية التدريب العملى الميدانى فيما يلى المرحلة العامة أى فى مراحل التخصص ، وأن تكون فترة التدريب متصلة ومركزة بحيث لا يتخرج الطالب فى الجامعة الا بعد اجتيازها بنجاح .

ويحدد هذا الدربب العملى فى نوعه ومداه تبعا لما تقتضيه الدراسة بكل كلية ، وعلى أن يوضع له من التنظيمات والضمانات ما يكفل نجاحه عن طريق ضمان التزام المؤسسات والمصانع والهيئات بتدريب الطلاب .

— واتجه المؤتمر الى وجوب الأخذ بنظام القسم العلمى المتكامل فى خدمة الدراسات المرتبطة به داخل الجامعة الواحدة . بحيث تندمج الأقسام المناظرة فى اطار الجامعة . لما فى ذلك من تركيز للكفايات العلمية ، وتمكين لأعضاء هيئة التدريس من اجراء البحوث ، وتحديد للمسئولية واقتصاد فى النفقات ، وقضاء على ظاهرة الانتدابات الا فى الحدود الضيقة والضرورية . كما يجعل من أصحاب كل تخصص هيئة علمية قوية مرموقة تستطيع مؤسسات الانتاج والخدمات أن تلجأ اليها مستعينة بها فى ايجاد حلول للمشكلات الميدانية والتطبيقية .

— وفى موضوع الامتحانات اتجه المؤتمر الى وجوب ادخال بعض الاصلاح على النظم المتبعة . ومن أمثلة ما ظهر من الآراء وجوب تعدد الامتحانات للطالب فى أثناء العام الجامعى بحيث لا يكون مستقبله متوقفا على امتحان واحد تتدخل عوامل الصدفة فيه الى حد كبير . ثم ان تعدد الامتحانات اثناء الدراسة يعطى للامتحان وظيفة تشخيصية ليست له الآن ، فتنبه الطالب الى نقط الضعف فى تحصيله واتجاه الخطر عليه ، كما تنبه المعلم لنقط الضعف فى الدراسة فيتدارك كل من المعلم والطالب الأمر قبل فوات الفرصة حين يقفان أمام امتحان يأتى كمناسبة ثواب أو عقاب فى آخر العام . ومن الأمثلة أيضا امكان الأخذ بنظام الامتحان المفاجىء الذى يحمل الطالب على الاستعداد دائما . أو الامتحان فى القراءات التى يحددها المعلم ويساعد على كل هذا بعض الاجراءات اللازمة مثل استخدام الاختبارات الموضوعية والتحرر من الروتينات المعطلة ومن الدنلوبية فى نظم الامتحانات كالأرقام السرية وما الى ذلك . وأولا وآخرا يجب أن تكون عملية الامتحان عملية تتم بين المعلم والطالب وتحت مسئولياتهما .

نظام القبول للدرجة الجامعية الأولى :

اتجه المؤتمر الى ان يكون الحصول على الشهادة الثانوية وما يعادلها شرطا أساسيا للقيد بالدرجة الجامعية الأولى على أن الرأى العام يتجه الى الاعتقاد بأن مجموع درجات الطالب فى الشهادة الثانوية لا يكفى وحده كمعيار للالتحاق بالكليات المختلفة فى الجامعة ، وانما يجب دعمها بأدوات ومعايير

أخرى كاختبارات المهارة والأداء واختبارات الشخصية واختبارات القدرات العامة والخاصة واختبارات الميول وغيرها .

بل ظهر ايضا ان سجل سلوك الطالب فى حياته فى التعليم العام يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند قبول الطالب بالجامعة بصورة من الصور .

ومن وسائل تحقيق هذا كله البطاقة المدرسية بحيث توضح الجوانب المختلفة لشخصية الطالب وتكون ضمن الأدوات المستخدمة فى تقويمه وتوجيهه ، وهذا بدوره يتطلب اعداد المعلم الواعى بأهمية هذه البطاقة ، والقادر على استخدامها استخداما سليما ، كما يتطلب هذا ايضا أن تكون البطاقة ملازمة للطالب منذ سنوات دراسته كلها .

على أنه يجب قبل بدء الأخذ بهذه الوسائل اجراء بحوث يتم بها وضع هذه الوسائل وتقنينها بحيث تخلو من كل الشوائب الطبقية والغريبة التى تؤخذ على كثير مما هو موجود حاليا . ويقترح المؤتمر أن تقوم كليات التربية بالاشتراك مع الاخصائيين من داخل الجامعة وخارجها بهذه المهمة مع وضع حد زمنى للانتهاء من ذلك .

ــ اتجه المؤتمر الى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للقبول بالجامعة بين خريجى المدارس الثانوية العامة وبين خريجى المدارس الثانوية الفنية أو التخصصية ويعنى هذا بالتالى العمل على الغاء القيود التى تحد من قبول خريجى المدارس الثانوية الفنية للالتحاق بالجامعة .

ويشير البعض الى أنه مما يساعد على تحقيق ذلك ضرورة العمل على رفع المستوى الثقافى لتلاميذ المدارس الثانوية الفنية أولا .

كما ظهر رأى فى اللجنة ينادى بالأخذ بنظام المدرسة الثانوية الشاملة ويرى أنها تحقق تكافؤ الفرص فى القبول بالجامعة بين طلاب المرحلة الثانوية. وتقضى على تلك الثنائية القائمة بين المدارس الثانوية العامة والفنية .

كما اتجه المؤتمر الى وجوب اتاحة الفرصة للعاملين فى ميادين الانتاج والخدمات للحصول على تعليم جامعى ، رفعا لمستواهم الثقافى والمهنى على أن تتوافر فيهم شروط القبول بالجامعة ، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق :

(أ) الانتساب .
(ب) المراسلة .
(جـ) البعثات الداخلية .
(د) الدراسات التكميلية .
(هـ) الدراسات الصيفية المسائية .

أو غير ذلك من الوسائل التى يمكن أن تعدها الكلية المعنية بما يتلاءم وظروف الدارسين وطبيعة الدراسة بها .

ولا شك أن هذا سيكون من وسائل تقريب الفوارق بين الطبقات ، كما سيشجع الطلاب على الالتحاق بسوق العمل بعد التعليم الثانوى طالما أنهم متأكدون من أن فرص الالتحاق بالجامعة لن تضيع منهم الى الأبد . ولا شك أيضا أن هذه النتائج من الأهمية بحيث تستحق أن نبذل الجامعة بعض الجهد فى اعداد هؤلاء للدراسات الجامعية عن طريق مقررات تمهيدية أو غير ذلك من الوسائل .

هذا وقد اتجه الرأى فى المؤتمر الى أن تتاح الفرصة ايضا للعاملين فى ميادين الانتاج والخدمات ممن لا تتوافر فيهم شروط القبول بالجامعة لمتابعة دراسات خاصة ترفع من مستواهم المهنى - والثقافى - دون الحصول على الدرجة الجامعية ، وتخضع مثل هذه الفرص لطلب المؤسسات التى يعمل فيها هؤلاء العاملون .

وقد ناقش المؤتمر فى هذا السياق قضية الانتساب لكليات الجامعة والحصول على درجات جامعية ، واتجه الرأى الى تنظيم السماح به بشكل يحقق تحصيل الطلاب لمواد الدراسة الجامعية - ويؤكد صلتهم بالجو العلمى الجامعى ، ويوطد الرابطة بينهم وبين الجامعة التى ينتمون اليها .

ويقترح المؤتمر فتح باب الانتساب فى الكليات النظرية والعملية للطلبة الذين تنطبق عليهم شروط القبول بالكليات فى الدراسة النظامية العادية ممن لا يستطيعون متابعتها لأى سبب من الأسباب كما يقترح فتح الباب للحاصلين على الثانوية العامة أو الفنية الذين يظهرون امتيازا فى مجالات عملهم وبخاصة فى النواحى الابتكارية التى تتطلبها التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهذا يفترض أن تكون الأولوية فى الانتساب لأولئك الذين يرتبط عملهم بأنواع التخصص فى الكليات التى يلتحقون بها .

وترى اللجنة أنه لابد من زيادة التعاون بين الجامعات بكلياتها المختلفة ووزارة التربية والتعليم فى المناهج وامتحانات شهادات الأنواع المختلفة من التعليم الثانوى .

ربط التعليم الجامعى بالمجتمع :

ويؤكد المؤتمر أهمية التزام الجامعة بتقديم خدماتها لميادين الانتاج والخدمات وذلك عن طريق :

- اعداد الفنيين اللازمين لمجالات الانتاج والخدمات المختلفة .
- تقديم الخبرة اللازمة للمؤسسات .

ـــ حل المشاكل الميدانية التى تعترض ميادين الانتاج ..

ـــ الاهتمام بربط الطلاب أثناء الدراسة فى خبرات علمية تربطهم بمختلف نواحى الحياة الاقتصادية والصحية والاجتماعية ، تتيح لهم الأسهام مع جماهير الشعب فى العمل على حل المشكلات التى تواجههم .

ـــ كما يؤكد المؤتمر ضرورة اسهام المؤسسات المختلفة بالاستفادة من الجامعة وخبراتها بوجوب عرض ما يراد تجربته من حلول للمشكلات على جهات التخصص فى الجامعة ونحوها كالمركز القومى للبحوث . وعلى أن يكون التجاء هذه المؤسسات الى الجامعة أو الكلية أو القسم كوحدة وليس كأفراد .

وأن تنظم عملية تبادل التمثيل بين الوحدات على المستويات المختلفة ؛ حتى يتحقق الالزام والالتزام بدراسة المشكلات المتصلة بالخدمات والانتاج بطريقة عملية بما يمكن الجامعات من الاسهام الفعلى فى حل هذه المشكلات وأن تلتزم مؤسساتها بالخدمات والانتاج بتجربة هذه الحلول تحت اشراف الجامعة وما فى مستواها العلمى من مؤسسات البحوث ، كما يمكن للجامعة أن تلتمس عن طريق هذا التمثيل المتبادل مشكلات الانتاج واحتياجات المجتمع لتجعلها موضوعا للبحث والدرس ورسائل طلاب الدراسات العليا .

كما يكون من مسئولية الجامعات الاهتمام بالتدريب الدورى للعاملين فى الميدان وتأهيلهم قبل التعيين أو الترقية للوظائف الفنية وكذلك ربط بحوث الدرجات الجامعية العليا بمشكلات الجماهير واحتياجات المجتمع فى ميدانى الإنتاج والخدمات .

ملخص بحث الدكتوراه

التوافق المهنى وبعض متغيرات الشخصية

للدكتور عباس محمود عوض

يتنـاول البحث موضوع التوافق المهنى لدى العاملين والعـاملات فى صناعة النسيج ، وتأتى اهمية هذا البحث فى أنه جاء فى وقت يتعرض فيه مجتمعنا لحراك اجتماعى اهم اشـكاله وابرزها الحراك المهنى(١) والذى سوف تؤدى تراكماته الى تغيير التركيب الطبقى للمجتمع والعلاقات السائدة فيه ، وليس من شـك أن تغييرات على هذا النحو تجعل التكوين القـديم للطباع غير مناسب للمجتمع الجديد مما يزيد من شعور الانسان بالاغتراب وتقوم فكرة التوافق المهنى — كما يتناولها هذا البحث على أساس التواؤم بين الفرد وبيئة العمل ، والتواؤم انما يتضمن شروطا منها ، العلاقة المناسبة بين الفرد والبيئة ، وملاءمة كل منهما للاخر ، ويلاحظ أن بيئة العمل هى أهم البيئات التى يرتادها الفرد . وهى أيضـا أكثر حماسة لمـا يجرى فى البيئات الأخرى .

أن تحقيق أقل قدر من التواؤم مع بيئة العمل ، تجعل الفرد قادرا على الاستمرار فى عمله ، كما أن الاستمرار فى العمل ينيح للفرد مقابل هـذا فرصـة لتحقيق مزيد من التلاؤم بينه وبين بيئة العمـل ، وعلى ذلك فان الشخص الذى يبقى فى عمله ، انما هو الشخص القادر على تحقيق متطلبات بيئة العمل ، ومن تم فان بيئة العمـل تحقق متطلباته ، ومن ثم فهو عامل مرضى (Satisfied Worker) ، كما أنه فى نفس الوقت عامل راضى (Satisfactory Worker) وعلى هذا فان التوافق المهنى يقوم على مدى ملاءمة قدرات الفرد المطلوبة للعمل ، ومدى الامكانيات الموجودة فى بيئة العمـل لحاجات الفرد .

---

(1) Vocational Mobility.

(*) ملخص لرسالة الدكتوراه التى تقدم بهـا الباحث لكليـة الاداب جامعة الاسكندرية بعنوان « دراسة مقارنة للتوافق المهنى لدى العـاملين والعاملات فى صناعة النسيج » تحت اشراف الأستاذ الدكتور أحمد عزت راجح ونوقشت فى ١٧ فبراير ١٩٧٢ وأجيزت بمرتبة الشرف الأولى وكانت لجنة المناقشة مكونة من الأساتذة الدكتور فؤاد البهى السيد والدكتور أحمد سلامة والدكتور أحمد عزت راجح .

والباحث يتصدى لدراسة التوافق المهنى دراسة مقارنة بين العاملين والعاملات بهـدف تبين حقيقة الفروق بين الجنسين فى التوافق المهنى .. وهو دراسة متكاملة ، أى أنها تتناول التوافق المهنى بجانبيه الموضـوعى والذاتى ، من ناحية السلوك الادائى للعامل فى انجاز متطلبات العمل ، ومدى نجاحه فى هـذا الأداء ، من وجهة نظر الآخـر (الرئيس المبـاشر) ومن ناحية الشعور الذاتى للعامل (للأنا) بالرضا عن عمله ، وعن بيئة العمـل ومكنوناتها الأساسية ، زملاء العمل ، والاشراف والأجر ، وظروف العمل .. ان هذا يتضمن أن الدراسة تتناول الثنائية المكونة للتوافق ، وهى البيئـة والكائن الحى .. هى تتناول البيئة التى يعايشها العامل من خلال نفسه ؛ أى من خلال انعكاساتها وتأثيرها عليه ؛ وأدراكه لما يجرى فيها .. وتتناول الفرد من خلال تقييم الآخـر رئيسه المباشر وسـلوكه المهنى ، وعلاقاته الانسانية ، واستجاباته لمتطلبات بيئة العمل .. كما أنهـا تتناول العملية الدينامية التى يتم بها التلاؤم بين هذين البعدين أو مكونات ثنائية التوافق..

والشخصية والتوافق وجهان لعملة واحدة . يصعب تناول أحدهما دون الآخر لذلك يتناول البحث بعضا من سمات الشخصية الانفعالية التى تساعد أو تعوق التوافق المهنى اى التى تساعد أو تمنع العملية الدينامية أن تحقق عملية التلاؤم بين الفرد والبيئة . ذلك أن الشخصية لا تكون الا فى موقف ، فى ضوئه وحده نستطيع أن نفهم استجاباتها . ولكن من الحق أيضا أن قدرة الموقف على اثارة الاستجابة المتوافقة أو غير المتوافقة ، انما تتوقف قبل كل شىء على نوع الشخصية التى تخبر هذا الموقف أو تمر به .

ولا شك ان كم الانتاج وكيفه دليل هام على التوافق المهنى . والتوافق المهنى يوصف كعملية تحدث خلال سنوات عمل الفرد ، أى خـلال التاريخ المهنى له ، كما أن التوافق المهنى جزء من التوافق العام .

كما أن سلوك العامل فى عمله ، وعلاقاته فيه ، أنما هما صورة للحوار الدائر داخل الفرد وبيئة العمل الخارجية ، وتعبير صامت لرضاه عن عمله ؛ وتوافقه له ، وان سوء التوافق لا يكون الا مظهرا لعيب فى مكونات الشخصية أو نقص فى الاجتهاد أو التدريب او الاستعداد ، أو هما معا .

وترجع اهمية البحث الى انه يتنـاول التوافق المهنى بين العـاملين والعاملات من ناحية الفرد ، والبيئة ، والعملية الدينامية بينهما ، كما أنه يحاول أن يضع يدنا على المتغيرات التى تؤدى الى التوافق المهنى ، كما أنه يمدنا بالوسائل التى يمكن لنا أن ننتقى بها من بين المتقدمين للعمل من يحقق اكبر قدر من الانتاج من ناحية الكم والكيف ...

وتقوم خطة البحث على تطبيق عدد من الاختبارات المهنية والشخصية رئى أنها قادرة على تحقيق أهداف البحث وهى :

أولا : الاختبارات المهنية :

١ ــ أختبار الرضا عن العمل .
(The measurement of employment Satisfaction) Minn.

٢ ــ أختبار الارضاء .
(The measurement of employment Satisfactoriness) Minn.

٣ ــ أستبيان التاريخ المهنى . (History of work).

٤ ــ معيار الكفاية الانتاجية . (Productivity Rates

ثانيا : الاختبارات الشخصية :

١ ــ اختيار التوافق للراشدين (لبل)
(The personality adjustment inventory).

٢ ــ استبيان مستوى الطموح للاستاذ الدكتور أحمد عزت راجح
(Questionnair for the level of aspiration).

٣ ــ مقياس العصابية / الثبات الانفعالى « لايزنك »
Eysenck Personality Investory.
Neuroticism Scale.

٤ ــ مقياس الانبساط / الانطواء « لايزنك »
Introversion 'Extraversion Scale.

وقد تم تطبيقها فى مقابلتين لكل فرد على مجموعتين من العاملين والعاملات . بلغ قوام كل منهما (٦٠) فردا ، أختيروا من عنبرى نسج الصوف والرفو . وكان عمل المجموعتين يكمل كل منهما الاخر ، بشركة ستيا للغزل والنسج بالاسكندرية . بطريقة عشوائية ، وكان متوسط سن العاملات (٢٥٫٦٥) بانحراف معيارى قدره (٣٫٢١) ومتوسط سن العاملين (٢٦٫٤) بانحراف معيارى قدره (٤٫٨٥) وكان متوسط دخل العاملات (١٢٫٣٠) بانحراف معيارى قدره (٣٫٠٠٥) . كما كان متوسط دخل العاملين (١٦٫٠٦) بانحراف معيارى قدره (٧٫٣٢٢) .

ومن الملاحظ ان هناك عدة اختبارات لم يسبق تطبيقها أو ترجمتها فى مصر ، واخرى أعدت للتطبيق فى مجال يختلف ، وعلى عينات تختلف عن عينة البحث ، لذلك فقد استهدفت الدراسة الاستطلاعية تنقيح هذه الاختبارات ، وهى اختبارات : الرضا عن العمل والارضاء والتوافق « لبل » واستبيان مستوى الطموح . واختبار الشخصية لايزنك بمقياسيه : مقياس العصابية/

الثبات الانفعالى ومقياس الانبساط / الانطواء ولقد تكاملت هذه العملية فى ثلاث خطوات متتالية تؤدى فى نهاية الأمر الى توفير عدد من الاختبارات تتسم بالثبات والتمييز والصدق ، ولقد كانت الخطوة الأولى هى تنقيح الاختبارات واجراء التعديلات المناسبة عليها . أما الخطوة الثانية ، فقد كانت مؤلفة من عدة تجارب للصياغة اللفظية ، وتحليل الوحدات ، والثبات ، والصدق ، ولقد اكملت هاتين الخطوتين خطوة ثالثة هى معرفة التركيب العاملى لكل اختبار من هذه الاختبارات على حدة(*) ، وقد تضمنت هذه الخطوة الأخيرة الحصول على معاملات الارتباط الداخلية لكل اختبار . ثم اجراء التحليل العاملى لمصفوفة معاملات كل اختبار ، كما أجريت عملية ادارة للمحاور(**) .

وبعد أن حققت الدراسة الاستطلاعية أهدافها هذه ، قامت الدراسة الأساسية لتحقيق فروض البحث التالية :

١ — توجد فوارق بين الجنسين فى التوافق المهنى ببعديه .

٢ — لا علاقة بين الرضا والارضا كبعدين للتوافق المهنى لدى الجنسين

٣ — هناك ارتباط موجب بين الارضا والكفاية الانتاجية لدى الجنسين

٤ — لا يوجد ارتباط بين الرضا عن العمل والكفاية الانتاجية لدى الجنسين .

٥ — التوافق المهنى السوى ببعديه يرتبط ارتباطا موجبا مع السمات السوية للشخصية لدى الجنسين .

٦ — نتوقع أن يكون الذكور أقل رضا وأكثر طموحا من الاناث . وأن يكون الاناث أكثر رضا ، وأقل طموحا من الذكور .

وقد أجريت العمليات التالية للتحقق من صحة فروض البحث أو بطلانها.

١ — المقارنة بين أفراد عينة البحث من العاملين والعاملات بالنسبة للمتغيرات المختلفة التى تقيسها اختبارات البحث . ذلك باستخدام تحليل التباين . بهدف قياس دلالة الفروق بين الجنسين فى كل مقياس على حدة من مقاييس الاختبارات كما يستخدم اختبار (ت) بالنسبة لاختبارات الرضا عن العمل ، والارضاء ، والتوافق (لبل) ، واستبيان مستوى الطموح ، ذلك أن هاتين الوسيلتين معا تلقيان مزيدا من الضوء على المشكلات السيكولوجية، لدى العاملين والعاملات ، بل وتعمقا فهمنا لها ، نظرا لما تتميزان به من الحكم على جوهرية الفروق أو عدم جوهريتها ، ومن ثم يتأكد ، عما اذا كان

(*) عدا اختبار أيزنك Eysenck Personality Inventory.

(**) أجريت عملية الموجة الممتد Extended Vector الاختبارات الرضا عن العمل والتوافق المهنى — والطموح .

افراد العينة من العمال والعاملات يكونان معا عينة واحـــدة متجانسة أو عينتين منفصلتين ، مختلفتين .

٢ ــ ايجاد معاملات الارتباط الداخلية بين اختبارات البحث ، الاختبارات المهنية ، واختبارات الشخصية : بين وجهى التوافق المهنى ، الرضا عن العمل والارضاء ومعيـــار الكفاية الانتاجية ، واختبـــارات التوافق والطمـــوح والعصابية ، والانبساط ذلك بطريقة بيرسون من جداول الانتشار ، بهدف تبيان طبيعة العلاقة بين هذه الاختبارات وبعض ، ومن ثم الكشف عن العوامل المؤدية للتوافق المهنى والمعوقة له ، والتى تدفع بالعامل نحو تحقيق مطالب بيئه العمل ، واشباع مطالبه الذاتية اى تأكيد أو نفى بعض فروض البحث .

ولقد حققت الدراسة فروضها على النحو التالى :

الفرض الأول :

لقد ثبت أن هناك فوارق بين الجنسين فى التوافق المهنى ببعديه ، ذلك انه قد ثبت أن العاملات اكثر رضا عن العمل من العاملين ، وأن العاملات قد قيمن ــ فى اختبار الارضاء ــ بأنهن أكثر كفاية وصلاحية للعمل ، وكان الفرق بينهن وبين العاملين فى هذا فرقا جوهريا ، كمـــا أنهن أقل ترديا فى الحوادث من العاملين ، وكان الفرق بينهما فى هذا الصدد يستند الى دلالة احصائية عند مستوى ثقة ١٠ر٠ .

الفرض الثانى :

لقد ثبت صحة الفرض الثانى . ذلك انه قد ثبت عدم وجود علاقة بين الرضا عن العمل والارضاء كبعدين للتوافق المهنى ، ذلك بالنسبة لمجموعتى العاملين والعاملات .

الفرض الثالث :

لقد اثبت البحث أن هنـــاك ارتباطا موجبا بين الارضـــاء ، والكفاية الانتاجية ــ ذلك بالنسبة لمجموعة العاملات بمعنى أن العاملة التى تكون مرضيا عنها فى عملهـــا ، انما تتميز بالكفاية الانتاجيـــة . مع ملاحظة أن العاملات فى هذا البحث قد ثبت أنهن أكثر رضـــا عن عملهن وانتاجية من العاملين ــ بينما ثبت عدم وجود ارتباط بين هذين المتغيرين ــ بالنســـبة لمجموعة العاملين وعلى ذلك ، فان الفرض الثالث يكون قد تحقق جزئيا .

الفرض الرابع :

لقد ثبت عدم وجود ارتباط بين الرضا عن العمل والكفاية الانتاجية ، ذلك لدى مجموعة العاملين . بينما ثبت ان هناك ارتباطا ذا دلالة بين هذين

المتغيرين لدى مجموعة العاملات وبذلك يكون قد تحقق الفرض الرابع تحقيقا جزئيا فقط .

يلاحظ فيما سبق أن الفرضين الثالث والرابع قد تحققا جزئيا وهذا يؤكد ضرورة القيام بأبحاث تحدد وجود أو عدم وجود علاقة بين وجهى التوافق المهنى والكفاية الانتاجية ، ومن ثم تحدد طبيعة العلاقة بين الرضا عن العمل والكفاية الانتاجية . ذلك انه قد ثبت فى دراستنا هذه ان الارتباط ـ فى عينة العاملات ـ بين هذين المتغيرين علاقة مطردة ، بينما هى علاقة عكسية فى عينة العاملين ، وان كان معامل الارتباط بالنسبة للاخيرة ، غير ذى دلالة .

الفرض الخامس :

لقد تبين بالنسبة لارتباط بعدى التوافق المهنى السوى بالسمات السوية للشخصية ما يلى :

أولا : بعد الرضا عن العمل :

ـ أن هناك ارتباطا سلبيا(*) ذا دلالة بين الرضا عن العمل والتوافق العام ، أى التوافق الانفعالى لدى كل من الجنسين ، وهذا يعنى انه كلما زاد الرضا عن العمل زاد التوافق الانفعالى .

ـ ليس هناك علاقة بين الرضا عن العمل والطموح لدى كل من الجنسين ، وان كان شكل الارتباط يدل على العلاقة المطردة بين هذين المتغيرين ، لدى العاملين ، وعلى العلاقة العكسية لدى العاملات .

ـ ليس هناك علاقة بين الرضا عن العمل والعصابية / الثبات الانفعالى لدى كل من الجنسين ، و ان كان معاملى الارتباط يدل على علاقة عكسية بين المتغيرين فى كل من مصفوفتى العاملين والعاملات .

ـ ليس هناك علاقة بين الرضا عن العمل والانبساط / الانطواء لدى كل من الجنسين - وان كان معامل الارتباط لدى العاملين على علاقة عكسية بينما يدل على علاقة مطردة لدى العاملات .

ثانيا : بعد الارضاء :

ـ ليس هناك علاقة بين الارضاء والتوافق الانفعالى لدى كل من الجنسين ، وان كان معامل الارتباط لدى العاملين يدل على علاقة عكسية ، بينما يدل على علاقة مطردة لدى العاملات .

(*) يرجع الارتباط السلبى بين هذين المتغيرين الى أن الدرجات المرتفعة على اختبار الرضا عن العمل تعنى رضا الفرد عن عمله ، بينما الدرجات المرتفعة على اختبار التوافق لبل انما تعنى سوء التوافق العام .

— ليس هناك علاقة بين الارضا والطموح لدى الجنسين ، وان كان معامل الارتباط يدل على علاقة مطردة فى عينة العاملين ، وعلى علاقة سلبية لدى العاملات .

— ليس هناك ارتباط ذو دلالة بين الارضاء والعصابية/الثبات الانفعالى، لدى كل من الجنسين وان كان معامل الارتباط فى عينتى العاملين والعاملات يدل على علاقة عكسية .

— ليس هناك علاقة بين الارضا والانبساط والانبساط / الانطـواء لدى عينتى الذكور والاناث ، ويدل معامل الارتباط فى العينتين على علاقة عكسية .

يمكن القول — بناء على ما سبق بتحفظ شديد أن التوافق المهنى السوى يقترن بالسمات السوية للشخصية .

الفرض السادس :

لقد ثبت أن الذكور اقل رضا عن عملهم واكثر طموحا من الاناث وان الاناث اكثر رضا عن عملهن ، واقل طموحا من الذكور ، وبذلك يكون قد تحقق الفرض السادس والأخير من فروض البحث .

(ب) **نتائج جانبية للبحث :** لقد أظهرت الدراسة الأساسـية النتائج الجانبية التالية :

— أن الرضا عن العمل لا يعنى الرضا عن كل الجوانب المتصلة ببيئة العمل ، والعمل نفسه ، بلقد يكون هناك رضا عن بعض هذه الجوانب وعدم رضا عن البعض الاخر .

— أن الراضيات (من العاملات) عن عملهن اكثر انتاجية من غـير الراضين (العاملين) كما انهن اقل ترديا فى الحوادث ، وهن أكثر كفـاية وصلاحية للعمل .

— ليس هناك فرق جوهرى — فى الارضاء — بين الراضيين عن عملهم وغير الراضين عنه .

— لقد ظهر أن المراة اقل توافقا فى حياتها المنزلية وفى توافقها الصحى وانها اكثر توافقا فى المجال المهنى من الرجل كما أنها أكثر انتاجية منه .

— ان المراة ترضى عن دخلها حتى وان كان اقل من دخل زميلها فى العمل.

ينبغىأن نقول أن نتائج البحوث السيكولوجية ترتبط بطبيعة العينـة وخصائصها بحيث تختلف النتائج ، ان اختلفت طبيعة العينة اختلافا جوهريا، وعلى ذلك فاننا لا نستطيع ان ندعى أن نتائج هذا البحث يمكن تعميمها على جميع عمالنا فى جمهورية مصر العربية ، بل يجب ان تجرى مثل هذه الدراسة فى عنابر ومصانع اخرى ، وأن تشتمل على ما اشتملت عليه — من فروض ومتغيرات — تضاف اليها متغيرات أخرى تخضع جميعها للبحث المنظم ، حتى يمكن تعميم نتائجها ، والافادة منها فى المجالين النظرى والتطبيقى .

تقرير مجلس ادارة الرابطة
الى الجمعية العمومية العادية
الخميس ١٩٧٣/٣/٢٩

السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعـــد :

فأحييكم تحية الاعزاز والتقدير ، تحية الأخوة الصادقة ، والزمالة الكريمة على طريق العمل المقدس لبناء أمتنا العزيزة ، وفى خدمة شعبها العريق .. نتقدم اليكم بهذه التحية ونحن فى بداية دورة جديدة لمجلس رابطتكم ، وبعد دورة طويلة استمرت عاما ونصف العام ـــ حملتمونا فيها شرف الأمانة ، وانا لنأمل أن نكون قد أديناها كما يجب أن يكون حسن الأداء ، وأن نضعها بين أيديكم ، مورق أدناها ، مغدق أعلاها ، يانع ثمرها علـــى طريق العمـــل والنضال .

لقد استطعنا بحمد الله وتوفيقه ، وبايماننا برسالة هـــذه الرابطة ، وبأنفسنا كنواب لجيل الفكر التربوى المتطور ، والعمل التعليمى الكريم .. استطعنا أن نحقق من هذا الموقع ولدورةجديدة ما وفقنا اليه من جهد مثمر لخير العلم ، ولخير رسالته ومهنته . وبالتالي لخدمة الوطن .

وانه ليسرنا أيها الاخوة أن نعرض عليكم بأمانة ما حققه مجلس الادارة خلال عام ونصف العام منذ انعقدت جمعيتكم العمومية العادية فى ١٩٧١/٩/٢٣ الى ١٩٧٣/٣/٢٩ وقد كان ذلك بسبب تعديل بدء السنة المالية التى كانت تبدأ من أول يوليو وتنتهى فى آخر يونيو من كل عام . حيث صارت تبدأ من أول يناير وتنتهى فى آخر ديسمبر من كل عام انسجاما مع النظام العـــام للدولة .

كما عرض ذلك على جمعيتكم العمومية غير العادية فى شهر سبتمبر الماضى وقد اقتضى ذلك تعديل موعد انعقاد الجمعية العمومية العاديةالسنوى الذى يرتبط بوقت انتهاء السنة المالية وفى خلال ثلاثة أشهر من انتهائها ... أيها الأخوة الزملاء ...

(١) شئون الخريجين والنهوض بمستوى المعلمين

أولا ـــ لقد كان تخلف المعلمين عن أقرانهم بالوزارات الأخرى موضـــع اهتمامنا فى الرابطة نثيره ونتحدث فيه ونكتب من أجله فى كل مناسبة تواتينا أو فرصة تسنح لنا .

فعندما ظهرت أزمة الدرجة الثانية فى آخر ديسمبر ١٩٧١ التى نشأت عن قرار وزير الخزانة بالترقية الى الدرجة الثانية بعد ست سنوات فى الثالثة. لقد كتبت الرابطة المذكرات وارسلت البرقيات الى السادة رئيس الوزراء — ووزيرى الخزانة والتربية والتعليم تناقش فيها المشكلة وتنقض القرار الذى سوى بين موظفى وزارة الخزانة وغيرها من الوزارات المحظوظة وبين المعلمين الذين أضناهم الرسوب الطويل فى درجاتهم السابقة . ثم نشرنا راينا ودافعنا عنه ودخلنا فى مناقشة مع وزير الخزانة على صفحات الاهرام الاقتصادى عددى فبراير ، ومارس ١٩٧٢ حتى نثنيه عن قـرار الست سنوات فى الدرجة الاخيرة فقط مطالبين بأن تكون الترقية الى الدرجـة الثانية خاضعة لمجموع سنوات الاقدمية فى الدرجات السابقة الى جانب أقدمية الدرجة الأخيرة حتى لا تستمر بصمات الظلم والتخلف على المعلمين وحدهم . ولقد كنا بنائين فى مناقشاتنا حيث تقدمنا بالمشروع الآتى مقترحين أن تتم على أساسه الترقية الى الدرجة الثانية حسب المدد الآتية كى يكون العلاج جذريا للرسوب الوظيفى يسير مع منطق الحق والعدل :

١ — كل من أمضى ٢٥ عاما فأكثر فى خمس درجات من السابعة الى الثالثة — منها ٣ سنوات فى الدرجة الثالثة .

٢ — كل من أمضى ٢٤ عاما فاكثر فى خمس درجات من السابعة الى الثالثة — منها ٤ سنوات فى الدرجة الثالثة .

٣ — كل من أمضى ٢٣ عاماما فاكثر فى خمس درجات من السابعة الى الثالثة — منها ٥ سنوات فى الدرجة الثالثة .

ثانيا — اننا ننتهز فرصة كل لقاء اجتماعى يتم فى الرابطة مع المسئولين لاثارة حقوق المعلم . . ففى لقاء تكريم الدكتور طنطاوى بالرابطة فى ٢٤/٤/١٩٧٢ تحول الحفل الى لقاء فكرى تربوى ، وعمل مهنى . . طالب المتحدثون برفع مستوى المهنة . والنهوض بمكانة المعلم ، كما تحدث رئيس الرابطة ووكيلها ، وطالبا السيد الوزير الأستاذ على عبد الرازق بأن يكون لسـان حال المعلمين فى المطالبة بحقهم فى بدل طبيعة العمـل ، وفى افساح مجال الترقية بانشاء درجات جديدة . وفى اللقـاء الثقافى الذى تم فى أكتوبر من العام الماضى مع الأستاذ الوزير تحدثنا مؤكدين دور المعلم فى النهوض بالمجتمع، وان هذا الدور لا يمكن أن يتم على الوجه الأكمل — الا اذا كان المعلم كريما على الدولة وعلى المجتمع ، كى يمنح هذه الكرامة لأبناء هذا المجتمع .

(٢) النشاط الثقافى

لقد كان نشاطنا الثقافى فى هذا الموسم مليئا بما شهدته قاعة المحاضرات من لقاءات حية فى مجالات ثقافية وفكرية عديدة ، فى مجال الفكر والتربية ، وفى

مجال الروح والوجدان ، وفى مجال الأدب والفن . فقد افتتحنا الموسم للعام الماضى بلقاء كبير مع الاستاذ الدكتور محمد حافظ غانم وزير التربية والتعليم اذ ذاك فى محاضرة عن « عوامل الفاقد فى التعليم وخطط القضاء عليه » وفيها عرض سيادته بيانا بميزانية التعليم الابتدائى ، واحصاءات عن عدد تلاميذ الصف الأول . وعدد من يصلون منهم الى الشهادة الابتدائية ونسبة النجاح فيها وخلص من ذلك الى عدد من يفقدهم التعليم على مدى سنوات المرحلة بالتسرب .. أو الرسوب ثم الارتداد الى الأمية ، وحجم الخسائر البشرية والمادية ، ثم عرض خططا للقضاء على كثير من هذه الخسائر .

وفى شهر نوفمبر ١٩٧١ اقيمت هنا ندوة ثقافية قادها الدكتور بشير البكرى مدير المركز الدولى للتعليم الوظيفى بسرس الليان ، وكانت تدور حول « التعليم الوظيفى والتنمية الشاملة » .

وفى شهر رمضان المبارك ، وفى ليلته الكبرى « ليلة القدر » جلنا مع فضيلة الشيخ سيد سابق فى آفاق رحبة من النور والحق والخير مع قوله تعالى : « انا انزلناه فى ليلة القدر » .

ان كلمة « الفن » كلمة رحبة تتسع فتشمل الأدب والرسم والموسيقى، وكل ما يعبر عن الوجدان .. وفى ليلة فنية وشاعرة ، كان لنا لقاء مع الباحث والشاعر الكبير الاستاذ على الجمبلاطى مستشار اللغة العربية السابق فى محاضرة عن « الشاعر كفنان » .

— و فىأكتوبر ١٩٧٢ شهدت قاعتكم هذه حشدا كبيرا من الخريجين والقيادات التعليمية جاءوا ليلتقوا مع السيد الوزير الأستاذ على عبد الرازق فى محاضرته التى إفتتح بها موسمنا الثقافى للعام الجديد عن « الاتجاهات الجديدة فى السياسة التعليمية » وكانت محاضرة غنية بالعمل .. وبالأمل .. وعرض فيها انجازات — تحققت .. واخرى فى الطريق الى التحقيق من أجل ارساء قواعد لسياسة تعليمية ثابتة لا ترتبط بالأشخاص ، ولكنها تهدف الى استقرار فلسفة واضحة .. من هذه الانجازات : انشاء المجلس الأعلى للتعليم ، وانشاء المركز القومى للبحوث التربوية وتخطيط جهاز لاصلاح التعليم فى مختلف مراحله .. وافق عليه مجلس الوزراء .. واعتمد له الأموال المطلوبة لتوفير المبانى ، والعودة الى نظام اليوم المدرسى الكامل والتزام الكثافة المقررة فى الفصول ، ومد سن الالتزام الى الخامسة عشرة ، والاستفادة فى ذلك من تجربة المدرسة الموحدة ذات الفصول الثمانية التى يتم فيها توحيد المرحلتين الابتدائية والاعدادية .. وانشاء الهيئة العامة لكتاب المدرسى .. لقد كانت محاضرة غنية بالعمل .. وبالأمل ..

— ومع الاسلام الذى يبنى الانسان السوى . ويتولاه بالعناية والتوجيه فى شتى مراحل حياته ومع مبادئه وتعاليمه التى صنعت الرجال ، وصقلت الأبطال .. التقينا فى محاضرة كبيرة للاستاذ يوسف الحمادى مستشار اللغة العربية موضوعها « الاسلام وتربية الشباب » .

— ثم .. ان الحياة فى تغير وتطور .. ولكن لكى يكون التغير نموا ، والتطور تقدما .. لا بد من التفكير والتخطيط والعمل . والذى يصنع ذلك كله هو : « التعليم » وفى محاضرة قيمة عنوانها « دور التعليم فى التغير الاجتماعى » التقينا بالأستاذ الكبير منصور حسين وكيل الوزارة للتخطيط .

— اننا فى هذه المرحلة الحاسمة من تاريخ وطننا ، نعبىء كل القوى والطاقات .. لخوض معركة الحق والشرف . والأمم الحية تستلهم تاريخها ، وتستفيد من تجاربها ؛ وتاريخ الاسلام غنى بالتجارب حافل بالمعارك التى خاضها دفاعا عن المبدأ . ودرءا للعدوان ، وجهادا فى سبيل الحق ، وفى هذا الموضوع التقينا بالسيد اللواء محمد جمال الدين محفوظ ، مدير المدرسة الثانوية الجوية فى محاضرة بعنوان « التربية العسكرية فى الاسلام » .

٣ — صحيفة التربية

أيها الزملاء أعضاء الجمعية العمومية ..

ان صحيفة التربية فى خطو دائب نحو التقدم حتى صارت هى الصحيفة التربوية الأولى فى مصر ؛ والتى تتناول قضايا التربية . وخلاصة الفكر التربوى فى البلاد العربية ، ومن ثم فهى الدورية التربوية المعترف بها فى دوائر البحث التربوى فى العالم العربى ، اذ هى صحيفة تتابع التطور فكريا ومهنيا ؛ وتسهم فى حل مشكلات وقضايا الساعة ، وتلقى الضوء على أحدث الاتجاهات والبحوث المتعلقة بالترتية والتعليم .

وان هيئة تحرير الصحيفة لتبذل جهدا مشكورا فى هذا السبيل .. فتصدر اعدادها فى مواعيدها منتظمة الى جانب الاهتمام باصدار الاعداد الخاصة التى تحتاج الى الجهد المضاعف .

فقد أصدرت عددين خاصين الأول عن تطوير تدريس العلوم فى مارس ١٩٧٢ والثانى عن « الوسائل التعليمية والأسس التى تقوم عليها استخداماتها فى مجالات التربية والتعليم » .

ومما يعطى التصور الواقعى الواضح لمكانة صحيفتكم ومبلغ الثقة بها علميا ان العدد الخاص الأخير كان استجابة لطلب اكاديمية البحث العلمى ؛ وعرضته مقابل ذلك مبلغ ٢٥٠ جنيها مساهمة فى تكاليف اصداره وقد رحبنا

بهذا التعاون الذى ما زال بابه مفتوحا بيننا وبين الأكاديمية وسـوف يثمر ثمارا آخر فى سبيل خدمة العلم والتربية .. ولقد كان للجهد المبـذول من رابطتكم أن وزعت الوزارة هذا العدد على مدارس الجمهورية حتى بلغت قيمة ما قرر الوزير شراءه منه ٢٦٢ جنيها عدا الاشتراكات العادية واعانة الأكاديمية .

٤ ـ النشاط الاجتماعى والرحلات

وفى المجال الاجتماعى كان للرابطة دورها المناسب حرصا منهـا على تقوية الصلات واحياء للذكريات ، وتكريما للجهـود والعرفان بالمكرمات . ففى مساء ١٢ أكتوبر ١٩٧١ اجتمعنا فى هذه القاعة اجتماعا خاشعا رفرفت عليه روح الزميل الراحل الأستاذ والصديق والرائد الفنان المرحوم الأستاذ يوسف العفيفى ... اجتمعنا لتأبينه وتكريم ذكراه .. رحمه الله .. وأكرم مثـواه .

واعترافا بفضل أستاذنا الكبير الدكتور صـلاح الدين قطب ، وتكريما لأستاذيته واعترافا بكريم معاونته وكبير جهده فى اصدار صحيفة التربية ، أقامت الرابطة حفل تكريم لسيادته بمناسبة بلوغه سن التقاعد .

ولقد كان الدكتور احمد محمود طنطاوى أول من تولى وظيفة وكيل أول للوزارة وهو من الرعيل الأول للخريجين ، وعضـو من المؤسسين لهـذه الرابطة ، فكان لابد من تكريمه بهذه المناسبة التى يسعد لها الخريجون .

وفى مجال العمل الاجتماعى أيضا قامت لجنة الرحلات برحلتين :

الأولى : ترفيهية الى مسرح الحرية ، والثانية ثقافيـة اجتماعية .. الى مديرية التحرير اشترك فيها عدد كبير من الخريجين بلغ ٤٢ عضوا . زاروا معالم مديرية التحرير ، حيث رأوا جوانب من هذا المشروع الاقتصادى والزراعى الواسع ، والجهد المبذول فى تعمير الأرض وبناء مجتمع جـديد يقوم على العلم والايمان .

هذا عدا الرحلات التى تقيمها وزارة الثقافة وتدعو اليها عددا كبيرا من أعضاء الرابطة ضمن برنامج « اعرف بلدك » فهو يحقق جانبا ثقافيا يسد حاجة الأعضاء الراغبين فى مزيد من المعرفة .

٥ ـ المعـــارض

لقد ادت لجنة المعارض دورها الفنى فى هذه الفترة باقامة معرض فنى مشترك مع رابطتى أساتذة الرسم ، وخريجى المعهد العالى للتربية الفنية .. ولقد أسهم فيه وشارك فى معروضاته عدد من رواد الفن وشبابه من

الخريجين مما رفع مستواه وجعله يؤدى دوره فى رسالة الفن ونشر الثقافة الفنية وقد افتتحه السيد وزير التربية والتعليم فى ٢ أغسطس ١٩٧٢ .

السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

هذا عرض سريع لما انجزه مجلس ادارة رابطتكم ؛ الذى بذل ويبذل أقصى ما وسعه من جهد ووقت فى سبيل السير بهذا الموقع الهام والفعال فى نطاق التعليم والتربية والذى نؤمن برسالته الكبرى فى سبيل نصرة المعلم والنهوض به ايمانا منا بأن النهوض به هو نهوض بالوطن وبالمواطنين وان تحقيق عزته تحقيق لعزة الوطن والمواطنين .

هذا ولا يفوتنا فى هـذه المناسبة ونحن نستشرف مطلع دورة جديدة ، والوطن يمر بهذه المرحلة الشاقة والحادة ذات الأثر الفعال فى مستقبله ان ندعو الله ليوفق كل مواطن فى موقعه للعمل من أجـل نصرة وطنه .. من أجل القيم الرفيعة .. والمثل العليا .. وان ينسى كل منا ذاته من أجـل مصر . وان يوفق قائد الشعب الرئيس محمد أنور السادات على طريق الحق والخير ، والنصر .

سدد الله خطاكم وخطانا ووفقنا جميعا .. والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

الأمين العـام
محمود أحمد النجار

أخبار الرابطة

١ ــ رشحت الرابطة الأستاذة امينة عبد الرحمن يوسف عضو مجلس ادارة الرابطة والموجهة العامة بالوزارة لتمثيل الرابطة فى مؤتمر الفنون التشكيلية ببغداد ــ العراق .

٢ ــ مثل الدكتور سالم محمد غانم الرابطة فى جلسة لجنة التربية والتعليم بمجلس الشعب يوم ١٩٧٣/٤/٢٥ لدراسة تعينات وتنقلات المدرسين والمشاركة فى دراسة موضوع التعليم فى المرحلة الابتدائية واسهم فى بحث القرار الوزارى رقم ١٢٠ وتعديل ما يحتاج فيه الى تعديل .

٣ ــ اجتمعت الجمعية العمومية يوم ١٩٧٣/٣/٢٩ وتم انتخاب ثلث الأعضاء على النحو التالى :

١ ــ الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف	بالتزكية
٢ ــ « لبيب محمد شفيق	«
٣ ــ « د. ابراهيم عصمت مطاوع	«
٤ ــ « السيد فتوح الزهيرى	«
٥ ــ السيدة أمينة عبد الرحمن يوسف	بالانتخاب

٤ ــ وتم تشكيل مجلس الادارة على النحو التالى :

مجلس ادارة الرابطة
لعام ١٩٧٣

١ ــ الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف	رئيسا
٢ ــ « لبيب محمد شفيق	وكيلا
٣ ــ « محمود احمد النجار	أمينا عاما
٤ ــ « أمين سامى عيد جبر	أمينا للصندوق

٥ — « د. سالم محمد غانم عضـــو
٦ — « السيد فتوح الزهيرى «
٧ — « محمود عيد أحمد عريان «
٨ — « عبد الموجود جمعة الباجورى «
٩ — « زكى ناشد عبد السيد «
١٠ — « عبد الوهاب محمد الشلقانى «
١١ — « د. ابراهيم عصمت مطاوع «
١٢ — « طلعت طه راضى «
١٣ — السيدة سميحة على توفيق «
١٤ — « جاذبية أمين سامى «
١٥ — « أمينة عبد الرحمن يوسف «

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون — نوفمبر سنة ١٩٧٣ — العدد الخامس

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

● تنشر الآراء العلميـــة والتربوية على مسئولية أصحابها .
● جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .
● ترسل المقالات والمكاتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .

● الاشتراك السنوى :
٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
٦٠ قرشا للصحيفة فقط .
٤٠ قرشا للطلبة .
٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر اربعة أعداد فى السـنة

فى اوائل كل من شهور : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

رقم الايداع بدار الكتب ١٠١ لسنة ١٩٧١

مطبعة دار العالم العربى

٢٣ شارع الظاهر ـ ت ٩٠٦٧٠٦

صحيفة التربية

السنة الخامسة والعشرون — نوفمبر سنة ١٩٧٣ — العدد الخامس

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

كلمة التحرير

تحية ودعاء

بمناسبة القتال فى مصر وسوريا مع المغتصبين الاسرائيلى
١٦ اكتوبر ١٩٧٣

الى الأبطال من أبناء مصر والعروبة الذين ضحوا بحياتهم واستشهدوا فى سبيل استرداد الوطن لحريته والأمة لشرفها وعزتها وكرامتها .

الى رجال القوات المسلحة الذين خططوا ونفذوا بعلم وذكاء وشجاعة اذهلت العدو قبل الصديق وأثبتت قدرة شعبنا على النضال والصمود والتضحية فى سبيل حماية الأرض وتطهيرها من دنس العدو اللئيم المغرور .

الى قياداتنا التى صبرت ودبرت فداء لشعبها ووطنها العزيز .

الى الزملاء من المعلمين الذين بثوا روح الوطنية والفداء فى أبنائهم وعلموهم الايمان بالله وبالوطن وبالشعب وبقدرتهم على تحقيق النصر واسترداد الحق باذن الله .

الى هؤلاء جميعا تحية من اعماق الأعماق تقدمها أسرة صحيفة التربية وتشهد الله والعالم اجمع على دناءة العدو المغتصب وحقارة الحكومات التى تسانده بالمال والسلاح لاغتصاب الأرض وحقوق شعب فلسطين .

ونسأل الله أن يعز العرب بائتلافهم واتحادهم وأن ينصرنا على القوم الظالمين انه نعم المولى ونعم النصير .

رئيس التحرير
دكتور يوسف صلاح الدين قطب

تطوير مناهج التعليم فى مصر (١)

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

ترتفع الشكوى من مناهج التعليم فى مراحله المختلفة بين حين وآخر . فتارة يضج المعلمون بالشكوى من كثرة التعديلات التى تدخل على المناهج ، وتارة تعالى الشكوى من الآباء والتلاميذ لعدم ملاءمة المناهج لمستوى التلاميذ وقدراتهم أو لامتلائها بالحشو والتكرار بالدرجة التى ترهق الدارسين وتعوق تربيتهم تربية سليمة ، وتارة أخرى يشكو هؤلاء جميعا وغيرهم من أن مناهج التعليم بصورتها الحالية لا تحقق بالدرجة الكافية آمال الشعب فى اعداد الجيل الذى ترنو اليه مصر والأمة العربية، جيل ما بعد المعركة والنصر باذن الله القادر على دعم الوطن وانشاء الدولة العصرية والوفاء بمتطلباتها وسعادة أفرادها .

وترتفع هذه الصيحات رغم كثرة المحاولات التى بذلت فى السنوات العشرين الأخيرة أى منذ قيام ثورة ١٩٥٢ حتى الآن وهى الفترة التى اتسمت بسرعة التغيير والالحاح على تطوير مناهج التعليم وتحسينها للوفاء بمطالب المجتمع الجديد . أما الفترة التى سبقت قيام ثورة ١٩٥٢ ومنذ بداية الاحتلال البريطانى تقريبا فقد اتسمت بجمود شديد فى المناهج وذلك باستثناء بعض الانتفاضات التى صاحبت الأحداث القومية كالتى حدثت فى أول عهد الاستقلال واعلان الدستور (١٩٢٣) فقد تم تعديل نظام التعليم ومناهجه فى عام ١٩٢٥ ، ومثل التعديل الذى أدخل على نظام التعليم ومناهجه فى عام ١٩٣٥ عقب انتصار القوى الشعبية على تحكم السراى والملكية والمستعمر فى ذلك الوقت .

وقد بدأت الثورة فعلا بتعديل شامل فى السياسة التعليمية ادراكا منها أن أول ضمان لدعم هذه الثورة فى اتجاهها الصحيح هو تكوين جيل مستنير قادر على الاضطلاع بمسئوليات الحياة بل وصنع هذه الحياة وتوجيهها للقضاء على التخلف ووصولا الى مستقبل مشرق .

وقد شمل هذا التعديل فلسفة التعليم ونظامه ومناهجه ، فوحدت المرحلة الاولى من التعليم لجميع التلاميذ وعدل السلم التعليمى ، وتطلب ذلك كله كما تطلبت الفلسفة الجديدة للثورة تعديلا جذريا وشاملا للمناهج

التعليمية ، فشكلت اللجان لوضع المناهج الجديدة التى بدأ تطبيقها فى عام ١٩٥٤ . وأذكر انه كان من المسائل البديهية المتفق عليها فى ذلك الوقت أن تكون هذه المناهج موضع الاختبار والتجريب والتقويم المستمر لتحسينها ولتطويرها حتى تساير التطورات الثورية المتلاحقة فى ثقافة المجتمع ونظمه الاجتماعية واتجاهاته السياسية وحاجاته الاقتصادية .

وبدأ العمل فعلا فى هذا الاتجاه بالاستعانة بخبرة الاخصائيين من رجال التربية والتعليم وخصصت وزارة التربية والتعليم لهذا الغرض عددا من المدارس التجريبية أو النموذجية (١) . الا أنه لم تكد تظهر نتائج هذا العمل العلمى التربوى حتى بدأت مرحلة جديدة هى مرحلة المناهج الموحدة لكل من مصر وسوريا والاردن بناء على اتفاقية الوحدة الثقافية التى وقعت فى عام ١٩٥٧ فصرف النظر عن اتباع الاسلوب العلمى لتطوير المناهج وشكلت اللجان المشتركة لوضع المناهج الجديدة . ولم يكد يمضى عام واحد على هذه الاتفاقية حتى أعيد النظر فى المناهج مرة أخرى بمناسبة قيام الاتحاد بين مصر وسوريا فى دولة الجمهورية العربية المتحدة من ١٩٥٨ الى ١٩٦١ وما تطلبه ذلك من وضع مناهج جديدة وقد تخلل هذه الفترة اشتراك العراق أيضا فى توحيد مناهجها مع مناهج دولة الوحدة الجديدة غير أنه لم يكد يبدأ تطبيق هذه المناهج حتى رؤى اعادة النظر فيها بمناسبة الانفصال عن سوريا فى عام ١٩٦١ واقتناع الوزارة بأن التوحيد الحرفى للمناهج بين مصر وسوريا أو بينهما وبين الأردن أو العراق لم يكن له ما يبرره سوى الناحية العاطفية وأنه كان يكفى أن يكون التوحيد فى هذه المناهج قائما على توحيد الأهداف والمستويات بغض النظر عن تفصيلات محتويات منهج كل بلد ، مع وجود قدر مشترك للنواحى القومية التى يجب أن يدرسها جميع التلاميذ فى الوطن العربى الكبير . كما لاحظ المسئولون فى وزارة التربية والتعليم أن التوحيد الحرفى للمناهج فى عهد الوحدة قد تسبب فى تكديس المعلومات والموضوعات وتضخم الكتاب المدرسى المقرر بدرجة كانت ترهق التلاميذ فعلا .

ويلاحظ أنه فى جميع الحالات السابقة كان تعديل المناهج ولا نقول تطويرها ، يتم بأسلوب تشكيل اللجان للمواد الدراسية المختلفة ويطلب منها عادة أن تنتهى من عملها خلال أيام معدودات . لذلك كان يقتصر عمل هذه اللجان على حذف بعض الموضوعات أو زيادة البعض الآخر أو نقلها من صف

---

(١) ثلاث مدارس بحدائق القبة ومدرستان بالاورمان ومدرسة واحدة فى كل من المعادى ومصر الجديدة ومنشية البكرى هذا خلاف المدارس التجريبية الابتدائية التى الحقت بدور اعداد معلمى المدرسة الابتدائية .

أدنى الى صف أعلى أو عكس ذلك ، وكل هذا دون وجود مبررات تجريبية كافية لهذا التعديل اكثر من الاقتناع الشخصي لأعضاء اللجنة أو لبعض أعضائها . أما الاتجاه الذى كان قد بدأ فى أول عهد الثورة من حيث وجوب الاعتماد على التجريب والدراسة العلمية المتأنية فى تطوير المناهج فقد ضرب به عرض الحائط . ربما كان ذلك بسبب الظروف التى كانت تلح على سرعة تعديل المناهج فى ذلك الوقت وهى ظروف الاتجاه نحو الوحدة بين بعض الأقطار العربية وما صاحب ذلك من تسرع واندفاع عاطفى لتوحيد المناهج حرفيا مع التضحية بالجانب العلمى التجريبى فى عملية بناء المناهج وتطويرها.

غير أن المتتبع لقضية مناهج التعليم فى العشرين سنة الأخيرة يلحظ أن الأمر قد انتهى بوزارة التربية فى عام ١٩٦٣ تقريبا الى الغاء المدارس النموذجية (التجريبية) بدلا من دعمها وزيادة عددها وبدأت صلتها بالهيئات العلمية المشرفة عليها مثل كلية التربية وكلية البنات بجامعة عين شمس وكلية المعلمين ، بدأت هذه الصلة تضعف تدريجيا حتى تلاشت كلية . وقد يوحى ذلك بأن الأخذ بالاسلوب المكتبى فى بناء المناهج وتطويرها بدلا من الاسلوب العلمى التجريبى لم يكن وليد الظروف الملحة على سرعة التعديل، ولكن هذا الاتجاه فى البناء والتطوير كان وليد فهم خاطىء لمفهوم المنهج ومفهوم عملية التطوير .

ولعل مما يؤيد هذا الرأى أن العمل فى المناهج بعد فترة الاتحاد والانفصال استمر بنفس الأسلوب المكتبى أى أسلوب اللجان المؤقتة المشكلة من أعضاء غالبيتهم غير متفرغين لهذا العمل فيعقدون بضعة اجتماعات تنتهى بوضع منهج جديد بطريقة القص واللصق أى حذف الموضوعات أو اضافتها .

ولم تكد المناهج التى وضعت بعد الانفصال عن سوريا تطبق فى عام ١٩٦٦ حتى ارتفعت الشكوى مرة أخرى من طول هذه المناهج وتكديسها . فبدأت وزارة التربية والتعليم فى تشكيل لجان جديدة فى صيف ١٩٦٨ حدد لها ستة أسابيع لكى تنتهى من مراجعة المناهج وتعديلها بنفس الأسلوب السابق الاشارة اليه وهو الأسلوب الذى درج العمل عليه فى هذا المجال . وخرجت هذه اللجان بمناهج جديدة مخففة بدأ تطبيقها فى عام ١٩٦٨/١٩٦٩ .

الا أن الشكوى لم تنقطع من هذه المناهج الجديدة التى وجهت اليها انتقادات عديدة للتسرع فى عملها ، فشكلت الوزارة فى عام ١٩٦٩ لجانا أخرى لتطوير المناهج بنفس الأسلوب المعتاد فخرجت بمناهج جديدة أكثر تكديسا وحشوا للموضوعات والحقائق من المناهج السابقة بل لعلها فى كثير من النواحى عادت فأضافت بعض الموضوعات التى كانت قد حذفت فى تعديل سنة ١٩٦٨ .

ولم ترق المناهج الجديدة التى بدأ تطبيقها فى عام ١٩٧١/١٩٧٠ فى أعين كثير من المعلمين والآباء فاضطرت الوزارة الى ارسال منشورات للمدارس خلال ذلك العام الدراسى لتعديل بعض الموضوعات أو حذفها أو نقلها الى صف أعلى . وهنا تدخل عامل جديد فى الموقف وهو الاتجاه الى توحيد المناهج لدول ميثاق طرابلس وهى مصر وليبيا والسودان وسوريا . فبدأت مرحلة جديدة لتعديل المناهج مرة أخرى باتباع نفس الأسلوب أيضا . فشكلت اللجان المشتركة التى وضعت مناهج المواد الدراسية لجميع المراحل .

ويغلب الظن بأننا لم نستفد من الخبرات التى مرت بنا فى المدة من ١٩٥٧ — ١٩٦١ وهى فترة المناهج الموحدة ، اذ يبدو أن المناهج الجديدة لا تلقى الرضا الكافى من بعض البلدان التى اشتركت فى صياغتها . والدليل على ذلك أن بعض هذه الدول ومنها ليبيا ومصر قد قررت تعديل هذه المناهج مرة أخرى لأنها كما ذكر رئيس الوزراء فى مصر فى عام ١٩٧٢ ترهق التلاميذ وتحتوى على كثير من الحشو والتكرار المخل مما يجعل التلاميذ يعمدون الى استذكار المعلومات والحقائق دون فهم حقيقى لها . وقد كان آخر حلقة فى هذه السلسلة الطويلة من تطوير المناهج فى مصر خلال السنوات الأخيرة هو ما اتخذه مجلس الوزراء (فى عام ١٩٧٣) من اجراءات لاعادة النظر فى المناهج الحالية لتخليصها من الحشو والتكرار الذى لا داعى اليه . ويلاحظ أن الأسلوب الذى اتبع فى هذه المرة أيضا هو نفس الأسلوب السابق القائم على تشكيل اللجان المؤقتة التى انتهت من عملها خلال بضعة أيام . الا أن المجلس قد عهد الى المركز القومى للبحوث التربوية المنشأ حديثا بوزارة التربية والتعليم بالقيام بالدراسات العلمية لاستكمال عملية التطوير المطلوب.

هذه هى قصة تطوير المناهج فى مصر منذ عشرين عاما . والمتتبع لهذه القصة يلمس أن التعديلات الكثيرة التى أدخلت على المناهج خلال هذه الفترة لم تؤد الى تقدم محسوس من حيث جعلها أكثر ملاءمة لتحقيق أهدافها بدليل أن ما كانت تقره لجنة من اللجان لا يلبث أن تنقضه لجنة أخرى بعد سنة واحدة أو أكثر ثم تعود لجنة أخرى لاعادته واقراره وهكذا نجد أننا نقف فى مكاننا لا نتقدم بينما العالم من حولنا فى سباق رهيب .

ويستطيع القارى أن يرى أن الشكوى سوف تستمر وتتعالى من هذه المناهج طالما أن اسلوبنا فى التطوير لا يتغير وطالما بقى مفهومنا لتطوير المناهج واصلاحها منصبا على الموضوعات الدراسية بالحذف تارة وبالاضافة تارة أخرى وكأننا ندور فى ساقية معصوبى العينين دون أن تتضح لنا الرؤية الصحيحة للتقدم .

وفى الحقيقة أن العيب فى المناهج لا يرجع الى الالحاح على التطوير

والمحاولات التى يقوم بها الاخصائيون من آن لآخر لتحسين المناهج واعادة بنائها فالمنهج كائن متطور يؤثر فى المجتمع ويتأثر بالتطورات التى تحدث فيه . وتصميم المنهج أو تعديله أشبه بعملية هندسة اجتماعية تخطط بعناية لكى تحقق أهدافا اجتماعية وشخصية مرسومة .

كما أن العيب فى المناهج الحالية لا يرجع الى محتواها من موضوعات دراسية بقدر ما هو فى ناحيتين أساسيتين :

الأولى : مفهومنا للمنهج ومفهومنا لعملية تطويره .

فمن الأخطـــاء التى وقعنا فيها نظرتنا الى المنهـــج على أنه مجموعة الموضوعات الدراسية التى يدرسها التلاميذ فى حين أن المفهوم التربوى للمنهج يشمل الموضوعات الدراسية وطريقة التدريس التى يتبعها المعلم لتحقيق أهـــداف معينة كما يشـــمل الكتاب المدرسى والوسائل التعليمية المستخدمة والمعامل والتجهيزات وعلاقة ذلك كله بالمبنى المدرسى والنشاط المصاحب . وواضح أن هذه النظرة الكلية الى المنهج تعنى أن مفهوم تطويره يجب الا ينصب فقط على ادخال تعديلات فى موضوعات الدراسة بل يجب أن يشمل التطوير كل هذه النواحى بصورة شاملة ومتكاملة .

الثانية : الاسلوب الذى يجب أن يتبع فى عملية التطوير وهل يكون بأسلوب المحاولة والخطأ وتشكيل اللجان المؤقتة أم يكون باتباع الأسلوب العلمى واجراء البحوث والدراسات اللازمة حتى نتجنب الارتجال وضياع الجهد والنفقات وعدم الاستقرار النفسى للمعلم وللتلميذ ؟

ونكتفى بهذا القدر الآن وسنحاول أن نوضح فى العدد القادم كلا من هاتين النقطتين بشرح أوفى .

معايير لإصلاح نظم التعليم (*)
في الدول النامية

الاستاذ الدكتور عبد العزيز القوصي

طلبت الى منظمة اليونسكو من أشهر مضت أن أجرى تقويما (أو تقييما) لاصلاح نظم التعليم الذى تم حديثا فى السودان وكان ما طلبته الى المنظمة مبنيا على ما طلبته منها حكومة السودان فى عام ١٩٧١ .

والسر فى هـذا الطلب أن حكومة السـودان كانت قد ادخلت على التعليم تغييرات جوهرية أثارت كثيرا من التشكك والنقد من جانب بعض الهيئات السودانية .

لهذا رغبت الحكومة الى المنظمة — باعتبارها مؤسسة دولية محايدة — أن تجرى عملية تقويم تطمئن منها الى موقفها فاذا كان التغيير سليما فلا أقل من أن ينقل السودان تجربته لغيره من البلدان والا فانه يغير من موقفه ويعدل نظامه .

ومن حسن حظى أن وقع الاختيار على حتى أقوم بهذا التقويم .

ولست اقصد هنا أن أبوح باسرار ما تضمنه التقرير فهذا التقرير أصبح ملكا لليونسكو تقدمه لحكومة السودان ان شاءت وتتفق معها على نشره اذا شاء الطرفان .

أما فى هذا المكان فانى أشير الى انى انتهزت فرصة القيام بهذا العمل فوضعت بعض المعايير التى أرى انه يمكن استخدامها فى عملية التقويم . وهذه المعايير هى ما أريد أن أكتب عنها هنا .

أبدأ أول ما أبدأ **بالمعيار الأول** وهو أن يكون للاصلاح **هدف أو مجموعة أهداف** وان تكون هذه الأهداف واضحة للمسئولين عن التعليم وواضحة كذلك للجمهور . فمن هذه الأهداف مثلا أن يتاح التعليم الابتدائى لجميع من هم فى سن المرحلة الابتدائية . ومنها أن يجند التعليم بوضوح لرفع المستوى الاجتماعى والاقتصادى وزيادة الانتاج . ومنها أن يجنـد التعليم لوقاية الجمهور من تأثير ايديولوجى معين .. وقد تكون الغايات فردية وقد تكون جماعية فمن الغايات الفردية أن يسد التعليم حاجة الأفراد من حرية التعبير وامكان الترقى المادى والاجتماعى ومن الغايات الجماعية النهوض والسير

(*) من نشرات مركز التوثيق التربوى بالقاهرة سنة ١٩٧٢ .

فى ركب التقدم الحضارى والمهم فى الأهداف أن تكون واضحة لا لبس فيها وأن تكون قابلة للترجمة الى خطوات وبرامج ومشروعات والا تكون مجرد شعارات .

جعلت دولة كاليابان مثلا من بين أهدافها بعد الحرب العالمية الثانية رفع مستواها الاقتصادى ورفع مستوى معيشة الفرد وقد حققت هذا بما لا يدع مجالا لأى شك .

والمعيار الثانى أن يعتبر التعليم **حقا** بمعنى أنه حق للدولة على الفرد وحق للفرد على الدولة وفى ضوء هذا المعيار أصدرت دول قانون التعليم الالزامى ويقصد بالالزام الزام الدولة للفرد والتزام الدولة نحو الفرد . وفى ضوئه أصدرت دول قانون محو الامية وكان السودان أول دولة فى العالم تصدر قانونا لمحو الامية الوظيفى .

وعندما يقال ان التعليم حق يقصد أن شكل التعليم يختلف باختلاف قدرات الفرد وامكانياته فلا نتصور أن التعليم العالى مثلا حق مطلق لكل فرد ولكنه حق للقادر علميا وعقليا وعمليا على متابعته دون اهدار بل هو حق للقلة الذين يوجهون التقدم ويقودونه فى مستوياته العليا .

أما **المعيار الثالث** فهو امكانية التحقيق فعندما تتجه الدولة الى اصلاح التعليم أو تغيير نظمه تدرس امكاناتها المادية والبشرية فتدرس مثلا اذا كانت مواردها المالية تسمح بالاصلاح الجديد وتدرس اذا كان ما تحتاجه من الفنيين متاحا من حيث الكم والكيف فلا تصرح الدولة بتعميم التعليم قبل أن تكون لديها الأبنية والمدرسون والأجهزة والأموال .

أما **المعيار الرابع** فهو أن يكون تطوير التعليم **نتيجة لتطوير سابق** ولا نقصد بذلك أى تطوير سابق وانما نقصد أن يكون فيه نوع من الامتداد لما ألفته البلاد من نمط تعليمى سابق فلا يجوز مثلا أن تقلب لغة التعليم بين عشية وضحاها من لغة أجنبية الى لغة الأمة أو العكس وانما يتم هذا فى تخطيط وتدرج دون أن تحدث رجة أو هزة عنيفة .

وبحسب **المعيار الخامس** يكون نظام التعليم فى وضعه الجديد **قابلا لتطوير نفسه** ومعنى ذلك أن يكون فى أجهزة التعليم ما يساعدها على التطور والنمو فيكون فى أجهزة التعليم ومتكاملا معها أجهزة للتذكر والتفكير والنمو فاجهزة التذكر هى أجهزة التوثيق والاحصاء (والارشيف) .. وما الى ذلك وأجهزة التفكير هى أجهزة البحوث واجهزة النمو والانماء هى أجهزة التخطيط والتوجيه متكاملة مع بقية أجهزة الوزارة شأنها شأن المجموع العصبى المركزى وعلاقته من جسم الانسان . فهو اداة التكيف والنمو والتطوير وبعبارة أدق شأنها شأن العقل فى الانسان .

وهناك **معيار سادس** فى اصلاح التعليم وهو أن تكون النظم محققة للعدالة الاجتماعية فلا يجوز أن يكون نصيب الفتاة أقل من نصيب الفتى والا يكون نصيب القرية اقل من نصيب المدينة ولا أن يكون حظ الفقير اقل من حظ الغنى ولا تكون الفرص المتاحة أمام نوع من التعليم اقل من المتاحة أمام نوع آخر وان ينال كل امرىء من التعليم ما يتمكن معه من متابعته بحسب ما لديه من مقدرات طبيعية على ذلك . يضاف الى هذا أننا نريد من التعليم أن يمد كل شخص بما يمكنه من اسداء ما يتمنى اسداءه للمجتمع من فضل وخدمة .

اما **المعيار السابع** فهو أن يتصف التعليم **بالكفاءة الداخلية** ويتصل هذا المعيار بما يحدث داخل التعليم من تدفق الطلاب فيه واستفادتهم منه فهل يكثر التسرب وهل يستفيد التلميذ كما وكيفا أكبر فائدة ممكنة وهل تدور عجلة التعليم ماليا واداريا وتعليميا بحيث يزيد الانتاج ويقل الاهدار الى نهايته الصغرى ويصل الانتاج الى نهايته العظمى .

وهل يخرج التعليم للمجتمع اناسا يتصفون بالايجابية والكفاءة والانتاجية والشعور بالمسئولية وبكل الصفات التى تضمن رقى المجتمع ونموه وتضمن رفع الفائدة وخفض الاهدار كما وكيفا . ينقلنا هذا الى المعيار الجديد .

هذا المعيار الآخر هو **المعيار الثامن** ومضمونه أن يتصف التعليم **بالكفاءة** الوظيفية أو الكفاءة الخارجية فيؤدى التعليم وظيفته للمجتمع فيمده بالطاقة البشرية اللازمة لتقدمه وان تكون مكونات هذه الطاقة كما ونوعا وكيفا بحيث تضمن للمجتمع أعلى ما ينشده من تقدم ونمو وعندما نقول مكونات الطاقة كما ونوعا وكيفا نقصد بالكم اعداد الخريجين ونقصد بالنوع اذا كان الخريجون مهندسين أو أطباء أو صناع مهرة ونقصد بالكيف أن يكونوا مهندسين متصفين بالايجابية والحماس والشعور بالمسئولية وما الى ذلك .

وهناك **معيار تاسع** يجب أن يتصف به اصلاح التعليم وهو أن يعمل على **تحقيق الامتداد الزمنى** للتعليم **أو ما يسمى التعليم المستمر** فلا يجوز أن ينتهى التعليم بانتهاء مرحلة الدراسة . ولا يجوز أن نعتبر الحياة مقسمة الى قسمين : القسم الأول قسم الصغار وهو للتعلم والقسم الثانى قسم الكبار وهو للكسب وليس للتعلم فالانسان اذا لم يتعلم جديدا بمرور الزمن فانه يخمل تدريجيا الى أن يموت . ثم أن سير الحياة وما يقع فيها من تغير مستمر سريع يقتضى استمرار التعلم فالادوات تتغير والحياة تتغير والأعمال تتغير .. كل شىء يتغير فى سرعة واستمرار مما يقتضى من الانسان اذا أراد أن يعيش عيشة متزنة ان يوائم بين نفسه وبين ما يحدث .

وهذا التعليم المستمر يقتضى منا أن نفكر كيف يمكن أن نعلم كل الناس تعليما مستمرا والجواب على هذا أن نعلم الانسان فى سنه الأولى بحيث

يعلم نفسه بعد ذلك . اى ان قوام التعلم المستمر هو التعلم الذاتى . ولكن لا بد أن يكون فى البيئة المحيطة بالانسان ما يحتك به الفرد ليتعلم . وهذه تنقلنا الى نقطة أخرى .

هذه النقطة الأخرى هى **المعيار العاشر** وهى تحقيق **الامتداد المكانى** ومضمونه أن يصبح المجتمع كله بأجهزته وهيئاته **مجتمعا معلما متعلمـــا** ومعروف أننا ننادى الآن بانفتاح المدرسة على المجتمع وبان المدرسة تفيد من كل ما فيه كوسيلة للتعلم وننادى كذلك بتغلغل المجتمع فى المدرسة . ولكن الهدف أوسع وأشمل من هذا بكثير فالمقصود أن يكون التليفزيون معلما والصحافة معلمة والسينما معلمة والا يكون التعليم عن طريقهـــا عرضيا ولا مجرد ترويج وانما يكون أساسيا جادا وتوجد الآن فى انجلترا جامعات تسمى « جامعات على الهواء » ويسميها البعض « جامعات بغير أسوار »

نريد أن يشيع التعليم بالمراسلة وأن يصبح لكل مصنع الى جانب وظيفته الانتاجية وظيفة تعليمية وأن يصبح لكل عامل صغيرا كان أو كبيرا وظيفتان أحداهما انتاجية وثانيهما تعليمية .

فكرة المجتمع المعلم المتعلم أو فكرة الشمول المجتمعى للعملية التعليمية فكره حديثة بصورتها هذه ولكنها فى طريقها للتحقق فى كثير من البلدان . والفكرة فى حاجة بالطبع الى تأمل وتفكير ودراسة « ولكن الوصول الى القمر بدأ بخطوة أولى » فعلينا أن نبدأ .

ويعطينا المعياران التاسع والعاشر بعدين احداهما **زمانى** وثانيهمـــا **مكانى** والمقصود أن يمتد التعليم على بعدى الزمان والمكان امتدادا الى أقصى حد ممكن .

وهناك **معيار حادى عشر** مضمونه أن يكون التغير الحادث فى التعليم **جزءا من تغير عام** وأن تكون سياسة التعليم جزءا من سياسة أشمل وأن تكون خطة التعليم جزءا من خطة أكبر وأوسع ومعروف أن الدولة تتجه بنواياها وأعمالها نحو الترقى والتقدم وتدرك الدولة بالطبـــع أن طريقا أساسيا لتحصيل التقدم ودعمه يكون عن طريق التعليم .

ومعروف أيضا أن الدول فى تحركاتها السياسية الكبرى تجند التعليم فى خدمة أهدافها فالدول حين تتحرك نحو الاستقلال تدعم ابناءها عن طريق التعليم بما يساعد على تحقيق الاستقلال وعلى دعم كيانه وعندما تتحرك دول فى منطقة ما نحو الوحدة تجد فى التعليم اداة فعالة لتحقيق هذه الأغراض وعندما تغير الدول نظمها من راسمالية الى اشتراكية تستعين بالتعليم كذلك لخلق المناخ اللازم لانجاح الاتجاه الجديد .

والتعليم كل فى ذاته له اجزاؤه ولكنه بدوره جزء من كل أكبر وفى هذه الحدود تسير حركة الاصلاح والتغيير .

وعلينا أن نذكر أن التقدم التكنولوجى لا يتم الا فى ارضية تكنولوجية وبواسطة خبراء وطنيين تكنولوجيين فالتعليم لازم له وتقدم الصحة لا يتم الا فى مناخ معرفة ووعى صحيين . فالخطة التعليمية جزء لا يتجزأ من خطة عامة والاصلاح التعليمى جزء لا يتجزأ من اصلاح شامل والثورة التعليمية جزء متكامل من الثورة الاجتماعية والاقتصادية العامة .

والاصلاح التعليمى كل شامل ولا بد أن يتم فى اطار أوسع واشمل هو الاصلاح العام .

اما **المعيار الثانى عشر** فهو أن تكون **هناك استجابة** بين الشعب وبين ما يتم من اصلاح بل نذهب الى ابعد من ذلك لنقول أن يكون هناك تحمس للشعب نحو الاصلاح وابعد من هذا التحمس أن يكون هناك طلب من الشعب لما سيجرى من اصلاح وأن يسهم الشعب فى التفكير فى اتخاذ القرارات ومعنى ذلك أن يقوم الاصلاح على ديمقراطية وعلى جهد ذاتى .

خاتمة :

ونحن لا ندعى حين نذكر هذه المعايير أنها خاتم المعايير فقد تكون هناك معايير أخرى وقد يرغب باحث فى حذف بعض ما ذكرت وقد يرغب باحث فى الادماج والتعديل .

ولكنى اضيف انى وصلت اليها فى ضوء دراستى للتعليم فى السودان وبعد أن وصلت اليها كتبت لمركز خدمات الاختبار والتقويم فى برنستون فى الولايات المتحدة وكتبت للمعهد الدولى للتخطيط فى باريس . كتبت لهم لأنى علمت أنهم يدرسون نفس المسألة وقد أرسلوا الى بما أعدوا وقارنته بما أعددت فوجدت أن ما أعددته يمكن أن يكون اساسا صالحا للقياس والمعايرة .

لهذا أردت أن أضعها تحت نظر المربين فى العالم العربى لتكون خطوة أولى فى اتجاهات اصلاح التعليم وتطويره .

واضيف كذلك أن الصورة التى أوردت بها هذه المعايير صورة عامة ويمكن أن يتحلل كل معيار الى مبادىء وبرامج ومشروعات تكون موجها فى التفكير وفى التنفيذ والمتابعة والتقويم .

دور يوسف العفيفى فى تطوير التربية الفنية (*)

للدكتور/ محمود البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية

تتأثر مادة التربية الفنية كثيرا بشخصيات قادتها ، وقد ينطبق هذا الراى على عديد من المواد الدراسية الأخرى ، الا أنه ذو فاعلية خاصة فى ميدان التربية الفنية ، لأن مظهرها التعبيرى يأخذ سماته وقوته من طابع شخصية القائد وحيويته ، وقدرته على القصد المتبصر ، والهامه الفريد ، ورؤيته المتجددة الباعثة على التطور .

جاء يوسف العفيفى الى قسم الرسم بمعهد التربية للمعلمين بالأورمان، سنة ١٩٣٧ أول انشائه ، وكانت المفاهيم السائدة فى الرسم والأشغال الفنية فى هذا الوقت ، مرتبطة بتدريس القواعد ، والنقل عن الطبيعة ، نقلا أمينا بصورة اكاديمية ، كما كانت هناك كتب مدرسية تباع فى الأسواق تؤكد القواعد التى تتبع فى تدريس الزخرفة ، والمنظور ، والمساقط ، وغير ذلك .. لم تكن المفاهيم السائدة واضحة من ناحية الفن ودوره فى التربية، وتعتبر مصر من الدول المتقدمة التى كانت تعتمد على ارسال البعوث الى الدول الأجنبية ، لضمان مسايرتها فى ارقى الاتجاهات التى تطبق فى التعليم ، بالاحتكاك بالمفكرين الغربيين فى الدول المنظورة .ولذلك لم يكن تدريس الرسم والأشغال فى التعليم العام مختلفا كثيرا عما هو سائد فى انجلترا ، أو فرنسا ، أو أمريكا . بل لعل موجات التربية ذاتها التى كانت تصطبغ بها سائر المواد ، والتى تعتمد فى أساسها على أن الطفل مستقبل ، لا حول له ولا قوة ، وينظر اليه على أنه صفحة بيضاء ، وعلى المدرسين الا أن يسطروا عليها ما يشاءون ، كانت تلك النزعات هى ذاتها التى تأثر بها تدريس اللغة العربية ، والحساب ، والعلوم ، والرسم والأشغال وغيرها من مواد الدراسة ، كانت كتب اللغة العربية مليئة بالقواعد ، التى يجب على التلميذ أن يحفظها عن ظهر قلب ، ويطبقها بالتمارين التى تتلوها . كما كان الحساب يعتمد على تذكر جدول الضرب وقوانينه ، والتدرب على تطبيقه فى تمارين ومسائل متعددة . كانت فى أحيان كثيرة بعيدة كل البعد عن الحياة ، ولم يكن الرسم والأشغال مستثنيان من ذلك ، فقواعد المنظور ، والظل والنور ، والنسب ، والمهارات المرتبطة ، كلها تمثل أسمى الغايات التى كان يكدح معلم الرسم والأشغال فى سبيل تحقيقها .

(*) اعد الكاتب هذه المقالة بمناسبة الذكرى الثانية لوفاة المرحوم الاستاذ يوسف العفيفى سنة ١٩٧١ وهو احد رواد التربية الفنية فى مصر .

جاء يوسف العفيفى الى قسم الرسم بمعهد التربية للمعلمين سنة ١٩٣٧ أول انشائه ، وكانت هذه هى المفاهيم السائدة فى مدارس التعليم العام ، لكن فى هذه السنة ذاتها انعقد فى صيفها مؤتمر دولى فى التربية الفنية فى باريس كان من بين نتائجه انشاء قسم الرسم ليبنى تدريس المادة على اسس تربوية وعلمية معاصرة ، وكان هذا المؤتمر يهدى الى الاعتراف بشخصيات التلاميذ ، والاهتمام بهم ، وتكشف أساليبهم فى التعبير ، وقد كان من بين قادة التربية الفنية فى هذه الفترة ، أحمد شفيق زاهر ، ومحمد عبد الهادى ، وحبيب جورجى ، الذين كانوا حلقة اتصال بين هذا المؤتمر الدولى والممارسات البيئية فى مصر ، لكن الصورة الواقعيـة الملموسة التى كان ممكنا تخيلها لماهية فن الطفل ، واسلوب نموه ، وصلته بالبيئة المصرية ، كلها مسائل كانت قابلة للاجتهاد ، ويمكن أن تحمل بصـمات شخصية كل فرد حينما يسهم فى حلها .

وكان انتشار الفن الحديث فى اوروبا ، فى هذا الوقت ، وتحرره من الانجاهات الاكاديمية السائدة ، من بين العوامل التى تأثر بها يوسـف العفيفى تأثرا كبيرا ، حتى أنه كان من الرواد الأول فى تخريج مجموعة من التلاميذ المصريين فى المدرسة السعيدية يدينون بالاتجاهات الحديثة ، أمثال: سعد الخادم ، وراتب صديق ، وكامل التلمسانى ، وأبو خليل لطفى ، وفؤاد كامل . وفتحى البكرى وغيرهم وذلك قبل انتقاله الى معهد التربية ، كان اهتمامه بالفن الحديث وريادته له فى وقت أشبه بالظلمات فى مصر بالنسبة لهذه الاتجاهات المنظورة فى اوربا ، كان ذلك داعيا لأن يرى فنون الأطفال وتوجيهاتها على أرضية من الثقافة الفنية الحديثة المعاصرة ومن هذا المدخل كان ليوسف العفيفى بصيرته الخاصة لتوجيه تلاميذه وتحريرهم فنيا . ان الفترة التى عمل فيها يوسف العفيفى كمدرس فى قسم الرسم منذ سنة ١٩٣٧ ، والتى تبوأ فيها رئاسة القسم سنة ١٩٤٦ حتى أصبح عميدا للمعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين سنة ١٩٥٠ ، حتى تركه للمعهد أوائل سنة ١٩٥٢ . ليبين انه عمل فى اعداد معلم التربية الفنية ما يقرب من خمسة عشر عاما . استطاع خلالها أن يسهم مساهمة جادة فى تحـويل الصورة المنتشرة عن الرسم والأشغال ، كقواعد الى الفن كعملية ابتكارية. كما استطاع أن يسهم فى تحويل العملية الابتكارية الى عملية تربوية .

وأهم من ذلك كله ، ان يوسف العفيفى لم يكن يلجأ الى التلقين ، أو التحفيظ فى تكوين المدرسين ، وانما كان يتخذ من العلاقات الانسانية اساسا فى تكوينهم ، حتى أن طريقته فى التدريس كونت مدرسة يمكن أن تسمى « بمدرسة العفيفى » أو « بطريقة العفيفى » ، كان يلجأ باستمرار الى صداقة الطالب الذى يعد لمهنة التدريس ، وكان يرى أن اى قيم يمكن أن يتقبلها الطالب ، مادام جو الصداقة محققا . وارتبط بالصداقة ، شـعور

بالثقة ، كان يسهل على الطالب أن يتقبل التوجيهات التى ينقلها اليه شيخ الطريقة ، ومن خلال هذه الطريقة أيضا ، التى تتسم بالانسانية ، تولدت ظاهرة الاحساس بالمبدأ ، أو بالعمل فى سبيل غاية (cause) ، وهو حس يشعر به عادة الرسل ، والمبشرون ، شعور يحس الشخص من خلاله بأنه يهب نفسه بكليته للفكرة ، ولذلك فان كل ما يفعله ، وما يتطلبه من ساعات طويلة مضنية ، تحتاج الى الصبر والأناة ، والتفانى كان يفعل كل ذلك برحابة صدر ، ويجد الراحة النفسية اذا تبين ان نسبة من النجاح قد تحققت من خلال تدريسه ، ولذلك كنت تشاهد الطلبة ، يخرجون من قسم الرسم بمعهد التربية للمعلمين ، ويحملون على اذرعهم واكتافهم نماذج من وسائل الايضاح لدروسهم ، بعضهم يحمل غابا كبير الحجم اقتطعه من حديقة الأورمان ، أو حيوانات حية ، أو محنطة ، تمتلىء بها حقائبهم ، وكانوا يعيشون فى المدرسة ، منذ الصباح الباكر يترقبون حصصهم قبلها بساعات ، وينتظرون بعدها بساعات ليفحصوا نتائجهم ، كل هذا بدافع الأستاذية الذى كان يحرك الالهام .

ويبدو أن العفيفى قد اكتشف بفطرته المبدأ الانسانى الهام الذى كان أساس مساهمته فى تغيير البشر . هذا المبدأ هو اقامة علاقة انسانية بينة وبين تلاميذه . ملؤها الصدق والصداقة ، لا يشعر فيها التلميذ بترؤس استاذه عليه . ولا بتطفله فى نفس الوقت ، انما جوهر الصداقة الحوار الفكرى الطليق الذى كان يسهم فيه تلميذ العفيفى بقدر اسهام الاستاذ نفسه فى هذا الحوار . وكان هذا الحوار دائما تلقائيا وديمقراطيا ، حوار يقوم على مشكلات ماسة وينولد فيها ، وكان التلميذ يعدل وجهة نظره فى أثناء الحوار وبعده لا خوفا من استاذه أو رهبة منه ، وانما لتكشفه نقطا جديدة لم تكن واضحة له قبل الحوار ، وهذا التكشف يجعله يعتنق الرأى ويسعى الى تطبيقه باقتناع داخلى يحمل سمات التضحية والمثابرة حتى يتحقق فى حيز العمل .

يظهر من هذا أن عملية التغيير تتم حقيقة اذا توافر الجو الملائم للتفكير، هذا الجو . يقتضى الا نفرض سياجات معينة حول الطالب تحده من التفكير أو تجعله كالآلة غارقا فى استرجاع المحفوظات التى لم يختبرها بنفسه ، فالتفكير هو الأداة الفعالة التى من خلالها يكشف كل من المعلم ، والمتعلم الحقائق ، وحينما تكتشف لا تكون بالضرورة ملكا لأحدهما ، وانما يدركها كل منهما بقدر حاجته الى تطبيقها وتكييفها للمواقف التى استشكلت عليه ، وعلى هذا الأساس كان يشعر تلاميذ العفيفى دائما أنهم هم الذين يفكرون ، وهم الذين يصلون الى الأحكام بأنفسهم والى القرارات التى يطبقونها ، كما يشعرون بأنفسهم انهم هم المسئولون وحدهم قبل غيرهم عن نجاح هذا التطبيق ، وعندما يحسون بهذا النجاح يكون أثر ذلك عملية داخلية تعطيهم النشوة والفرح والسعادة التى لا يمكن أن تتحقق لو انها آتية من الخارج ،

فتحققها متوقف على النجاح الذاتى فى التطبيق ، الذى تكون ثمرة للجهد والعرق والمثابرة وعملية التكيف للموقف الذى يعالجه التلميذ .

ولم يكن العفيفى متصنعا أو متكلفا حينما كان يخلق هذا الجو الباعث على التفكير ، فهو بفطرته مفكر ، متمرد ، يناقش كل شىء ، ويقلبه على اوجهه ، وحينما يصل الى قرار لا يحده ذلك من ان يكشف قرارا آخر أكثر صلاحية وادق من الناحية العلمية .

وتلاميذ يوسف العفيفى ليسوا فئة خاصة من الموهوبين الذين أختيروا بمقاييس ذكاء ، أو بتتبع قدراتهم الخارقة ، وانما هم نفر من التلاميذ من انتاج التعليم العام بنتائجه التحصيلية التى يكون الحكم فيها على أساس الحفظ والاستظهار ، وحينما كان يتولاهم العفيفى ، كان يتوقع استجاباتهم الآلية لترديد كل ما حفظوه فى التعليم السابق ، ولذلك كان باستمرار يدفعهم للتشكك فيما حفظوه ، بل والتشكك فيما يقرأونه ، ويطالبون بتنفيذه فى المناهج ، وتعليماتها وتوجيهاتها المختلفة ، وهو لذلك كان يعدى تلاميذه فى الثورة على ما تحت أيديهم من روتين لتنطلق قواهم الخلاقة وتكتشف القيم الجديدة .

كان اينشتين يعلم تلاميذه أن يتشككوا فى كل ما يقرأونه ، وكان هذا الشك يبعثهم على التفكير والبحث وفى هذه الحالة لا يستسلمون الى المواد التى يفترض أن يستوعبوها ، وانما كانوا أكثر من ذلك ناقدين لها ، وهذه القدرة على النقد هى التى كانت تولد فيهم الرغبة فى الفحص والتثبت والاضافة ، وكانت هذه صفات العالم التى يبثها اينشتين فى تلاميذه .

ان عوامل التشكك ، والتمرد ، وعدم التقبل بيسر للاشياء المألوفة بعث فى تلاميذ العفيفى الرغبة فى أن يفكرون بأنفسهم ، ويكتشف كل منهم طريقه ، وهو على وعى بأهم صفاته التى يسرتها له مواهبه ، وتبين أنه قادر أن ينميها ويصل فيها الى ذروة ، ولذلك فتلاميذه مختلفون فى انتاجهم الفنى واتجاهاتهم ، وفيما يجربونه مع تلاميذهم من خامات ، وموضوعات ، وأصول فى الأداء ، حتى تجد نتاجه ثراء فكريا لا حدود له .

ان الدرس الذى تركه العفيفى يتركز فى اتخاذ العلاقات الانسانية والصداقة جوهرا للتعليم ، وأساسا له ، ولذلك كان بقدرته الناقدة يقبح الأشياء التى لا تتجه اتجاها ابتكاريا سليما بينما يزكى بحماس الفكر والانتاج الابتكارى ، وهو فى هذا السبيل كان يعيد تشكيل كثير من الأفكار والمعلومات والعقائد التى ورثها تلاميذه من التعليم السابق ، ويجعلهم يتأملون تأملا ذاتيا فى القيم الجديدة التى يحض عليها . ان كل تلميذ من تلاميذه يستطيع أن يحكى قصصا عن مواقفه فى مجالات متعددة ، وانا اذكر مثالا يبين صدق اتجاهه فقد كنت مغمورا بفكره ، ان الذى ينقل الطبيعة نقلا حرفيا ،

وبمهارة فائقة هو الذى عنده استعداد وموهبة فى الرسم . وكان ذلك عام ١٩٤٠ — وكنت اتطلع لأحد الزملاء الذى يحقق هذا الجانب على أنه يبزنى فى اتجاهى الذى لا يظهر فيه الأحكام الفوتوغرافى ، ووجدت الاستاذ يتكشف هذه العقيدة عندى ، ومدى سيطرتها على تفكيرى واتجاهى فى الرسم ، وحينما وعى بذلك أخذ يرسم خططه ليشككنى فى هذه العقيدة مستعينا بأعمال فنية مختلفة من التى لا تنهج هذا النهج — وكان يقارنها بالأشياء التى اعتقدت حينئذ بجودتها حتى اقتنعت بالتشكك فيها وسرت فى اتجاهى غير عابىء بهذا الالتزام المقيد ، والذى لا يحقق فنا .

وكان عدد طلبة معهد التربية قسم الرسم فى تلك الأونة يعدون على الأصابع ، وكان هذا العدد رغم ضالته واضحا فى اتجاهاته ، وثورته بالنسبة للاتجاهات التى يمارسها المعلمون فى المدارس .

وكان من أهم الظواهر التى لوحظت فى هذا الوقت ، بجانب الاهتمام باعداد مدرس التربية الفنية الجديد ، الثورى ، الاهتمام أيضا بتحسين النوع القائم بالتدريس فى المدارس ، والذى لم تتح له فرصة الاعداد المهنى التربوى ، وبذلك تكاتفت القيادات الواعية وامكن ليوسف العفيفى ، وصحبه فى هذه الفترة أن ينشئوا الدراسات المسائية للعاملين بالميدان ، كما أنشئوا اتحاد أساتذة الرسم بشارع عماد الدين — وكان من بين أهدافه الضمنية أن المدرس العارف ينقل خبرته لغير العارف ، فنشطت معارض رسوم الأطفال وفنونهم ، التى بينت مدى التأثير بالنزعات الحديثة ، التى حمل لواءها قسم الرسم بمعهد التربية ، بقيادة يوسف العفيفى ورفاقه .

وبهذا ظهرت الصورة متكاملة ، فجمعت بين اعداد معلم الفن اعدادا مهنيا وتربويا ، وتجديد ثقافة المعلم غير المعد فنيا وتربويا والذى يعمل بالميدان خارج نطاق المعهد . وكان لمجلة الاتحاد الدولى للرسم والتربية الفنية دورها أيضا فى تسجيل النشاط الفنى ، والتربوى فى التربية الفنية ونشره ، حتى أن هذه الفترة بين ١٩٣٧ حتى ١٩٤٦ ، قد حظيت بالتسجيل، وأصبحت مجلة الاتحاد الدولى للرسم والتربية الفنية مرجعا يعتد به عن هذه الفترة حيث حملت المقالات المنشورة فى هذه المجلة الفكر التربوى الذى يمثل عقيدة الطلائع المفكرة فى التربية الفنية فى هذه الفترة ، كما أن النتائج فى الرسم والأشغال المنشورة فى هذه المجلة توضح فى الحقيقة ثورة التحول، التى حمل لواءها قادة التربية الفنية فى هذه الفترة ، ومن بينهم يوسف العفيفى ، الذى له مقالات مبكرة تبين مدى وعيه بالأهداف الحديثة للتربية الفنية ، والعبء الملقى على اكتافه لجعل هذه المفاهيم ميسورة للجيل الجديد من المعلمين .

ولا ريب أن المطلع على شخصيات مدرسى المدرسين المتواجدين فى هذه الفترة فى قسم الرسم بمعهد التربية ، قد يجد صعوبة فى أن يفرق بين

مدرس وآخر ، اذ جرت التقاليد العرفية على أن ينصرف التلميذ فى هـذه الحالات الى احترام الأعلى درجة ، والأقدم فى التعيين أو الوظيفة ، وقل أن يتصرف الاهتمام الى الاعتراف بالشخص المفكر ، البناء ، القائد ، الموجه، الذى له أثر فى عمله ، وتميزه عن الشخص الروتينى ، الدارج ، الذى يخلق جوا من السأم . والملل ، فى تلاميذه ، وينفرهم من المهنة ، ولا يحسسهم بمقدسات نحوها .

ولكن هذا الروتين لم يكن ليعوق النابهين من الناس ، لادراك الفارق بين شخص وآخر ، ومعرفة القيم الانسانية التى كان يرتبط بها يوسف العفيفى رباطا أساسه التضحية بالوقت ، والجهد ، والفكر ، لضمان أن العقيدة التربوية المنظورة التى يؤمن بها ، هى التى نجد سبيلا الى التحقيق من خلال المدرسين الذين يتولى اعدادهم .

لقد أوضح هربرت ريد أن المدرس يولد ولا يصنع . ولقد صدق قوله هذا على يوسف العفيفى ، أنه معلم موهوب ، ولا تستطيع البرامج التعليمية أن تخلق موهبته بيسر ، فالمسألة تحتاج الى استعداد طبيعى أكثر مما تحتاجه من شكليات البرامج . ونظمها التقليدية . التى تنتهى عادة باماتة الاستعدادات وأخمادها .

كان يوسف العفيفى من بين هؤلاء القلة الذين وهبتهم الطبيعة لمهنة التدريس . حتى أن الدكتور امزيت كوشر الأستاذ الأمريكى الزائر فى هذا الوقت كان يصف يوسف العفيفى على أنه المعلم الوحيد فى المعهد الممتهن أو المتخصص . "The only professional teacher in the Insitute."

وهناك طرائف كثيرة عن يوسف العفيفى . تبين مدى تطلعه وفهمه مشكلات التربية الفنية فى وقت كان يتسم بالظلمات ، وكان الفاهمون فيه يعدون على الأصابع . ولا بد أن يكونوا من القلة القليلة ، التى انيح لهـا السفر للتعليم واتمام المؤهلات بالخارج ، لكن ليس كل من سافر الى الخارج بقادر على أن يكون فلسفة ذاتية طموحة ، وحتى اذا نجح وكون مثل تلك الفلسفة . فلا يوجد ضمان حقيقى يطمئننا على نمو قدرته على اقناع غيره بمثل هذه الفلسفة . ونقلها الى الآخرين كايمان يعتنقونه فى حياتهم المهنية . ولذلك كان يوسف العفيفى متفردا بهذه الميزة التى جعلت من عقيدته سلوكا ممارسا . استطاع أن يعـدى به عددا لا بأس به من تلاميذه على مـر السنين . امكن أن تلوح سماتهم فيما بعد أو مساهمتهم الفريدة أمثال : مصطفى الارناؤوطى ويوسف سيده ولطفى زكى وكمال عبيد وعبد الغنى الشال ومحمود البسيونى وحمدى خميس ومحمد حاتم حسين ومحمود الشال وغيرهم وغيرهم . .

ولقد زار معهد التربية للمعلمين سنة ١٩٤٥ الاستاذ بويد . هـ. بوزه

وهو فيلسوف للتربية معروفا فى الولايات المتحدة الأمريكية بمؤلفاته العديدة، وكان زميلا لجون ديوى فيلسوف التربية الامريكى المعروف ، ولقد راعه سنة ١٩٤٥ أن يجد مصريا يسمى يوسف العفيفى . قرأ كتاب الفن خبرة لجون ديوى ولم يكن بمصر غير نسخة بمكتبة معهد التربية على أغلب الظن، فذهب مهللا للاستاذ القبانى عميد المعهد فى ذلك الوقت لينوه بهذا الخبر الهام الذى اكتشفه فى مدرس بقسم الرسم بمعهد التربية ، وهذا الخبر قد يبدو واهيا فى سنة ١٩٧٣ حيث أصبح هذا الكتاب مترجما باللغة العربية وفى ميسور القراء . لكنه فى الوقت الذى قرأه فيه يوسف العفيفى كان شيئا جديدا نادرا حتى على الكثيرين من المشتغلين بالتربية الفنية فى الولايات المتحدة الامريكية نفسها ، وهذا يبين الى أى حد كان فكر يوسف العفيفى فكرا تربويا رائدا .

فمن خلال عقليته العلمية تمكن من أن يعرف تلاميذه بمفكرين عالميين فى التربية الفنية ، والنقد الفنى ، وتاريخ الفن ، الى جانب عدد هائل من المصورين الحديثين ، الذين يتصدرون حركة التصوير فى العالم ، وكان فضل يوسف العفيفى كبيرا فى أن يربط تلاميذه بفكر فرانز تشزك (Franz Cizek)

ووليلم فيولا (W. Viola) وجون ديوى (J. Dewey)
والبرت بارنز (A. Barnes) وتوماس منرو (T. Munro)
وهربرت ريد (H. Read) وروجر فراى (R. Fry)
واريك نيوتن (Eric Newton) وماهولى ناجى (M. Nagy)
الذى كان رمزا لمدرسة الباوهاوس ، والى فور (E. Faure) وغيرهم .

وكان يوسف العفيفى يختلف عن غيره من المدرسين فى حفز تلاميذه على قراءة المراجع . فى الوقت الذى كان غيره يترجم منها ، ويخفيها ، حتى لا يعرف تلاميذه مصادر هذه الأفكار ، ويخيل اليهم أنه مصدرها ، ولذلك كان قنطرة يعبر عليها تلاميذه ، ليصلوا بين فكره والفكر العالمى فى مجال التخصص .

ومن أهم مميزات يوسف العفيفى قدرته الحسية فى النقد الفنى ، وهو أمر ما زالت بلدنا فقيرة فيه أشد الفقر ، اذ أن النقد الفنى المنتشر يقوم على المزاج العارض ، وعلى مطابقة الانتاج المبتكر لأساليب سبق أن أنتجت، ولكنه خلافا الى ذلك كان ينظر الى الأعمال نظرة المربى المنفتح الذى يشاهد فيها إمكانيات أكثر مما يمكن أن يراه الشخص العادى ، ويتنبأ من خلالها على مسارها الطبيعى . وهو بذلك كان يكون الميل فى تلاميذه نحو التعبير الفنى بلغة التصوير ويخلق هذا الميل بثقة ، وفى أحيان كثيرة ، حينما يصطدم انتاج تلاميذه بموجات التغير كانوا لا يجدون عنتا فى مسايرة ركب التطور الحادث فى العالم دون تزمت أو تمسك بأساليب ، آتت أكلها وأصبحت من حقائق التاريخ .

ويظهر من نشاط يوسف العفيفى ، انه كان حصيلة لمجموعة كبيرة من المعانى كونها من رصيد متعدد الجوانب فى علم الجمال ، والنقد الفنى ، وتاريخ الفن ، والتصوير ، وطرق التدريس ، والاصول النفسية والتربوية للابداع الفنى ، والتبصر الاجتماعى بمطالب المجتمع وحاجاته ، ولذلك اذا أردنا أن نلخص الخطوط العريضة التى نجح يوسف العفيفى فى ارساء قواعدها لمدى زمنى بعيد يمكن تلخيصها فى النقط الآتية :

١ ــ التغلب على الخامات التقليدية واحلال خامات بيئية محلها .

٢ ــ أستهجان الموضوعات المتعددة ، وابراز الموضوعات البيئية المتصلة بحياة التلاميذ ، وخبرتهم المباشرة .

٣ ــ ايجاد نواة للفكر التخطيطى فى التربية الفنية فهو أول من حاول أن يؤكد كيف يضع المدرس خطة ، وكيف ينتقل من درس الى آخر ، وكيف يقوم انتاج دروسه وكيف يعنى بالحالات الفردية المختلفة .

٤ ــ عدم التمسك بالتدريس بأسلوب واحد أو بنمط من أنماط التلاميذ البصرية دون غيره ، فديمقراطية الفكر كانت رائد التوجيه الذى يتسم بالسماحة ، والذى يكشف عن شخصيات متعددة لكل منها لونه وطابعه المميز عند تلاميذه .

٥ ــ كان يؤمن بالتراث الاقليمى ويشجع على الحس به وتقديمه الى التلاميذ من خلال مشكلات الفن وقضاياه التى يعانونها .

٦ ــ أول من حاول أن يبذر أسس التفكير العلمى فى اقامة معارض فنون الأطفال وتذوق انتاجهم .

ان يوسف العفيفى لم يترك من أعمال الفن الا القليل ، وكانت كتاباته محدودة قاصرة على المقالات ، وعلى كتيب عن تعليم الكبار ، فيما عدا ذلك كانت طاقته كلها منصرفة للاهتمام بالبشر ، وكان يرى اسهامه كله هو فى تغيير سلوك هؤلاء البشر الذين يحتك بهم من تلاميذه ، ولذلك فان فلسفته أن يعيش بينهم ويتعايش معهم ، ويتفاعل فى كل لحظة بحيث يقيم الحوار الانسانى المتحدى الذى يضمن فى النهاية أن هؤلاء البشر قد فكروا بأنفسهم ويستطيعون تغيير منهجهم فتنفك العقد ، ويلين التزمت ، وتتحرر العادات الآلية ، فتنبثق النفس البشرية على سليقتها لتحقق امالا فى الابتكار لم تكن لتحقق بدون هذا الجو المواتى .

رحمه الله رجلا عاش للناس ، ومات من اجل الناس وترك فيهم روحه الخلاقة المتمردة ، الوثابة للابتكار ، واصبح تلاميذه عديدين فى كل مجال يحاولون من منطلقه ان يواصلوا رسالته .

تدريس العلوم فى الولايات المتحدة الأمريكية فى الفترة من الحرب العالمية الثانية إلى أواخر الستينات

للدكتور ابراهيم بسيونى عميرة
أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد ــ بكلية التربية بالمنيا

يمكن تقسيم تاريخ تدريس العلوم فى هذه الفترة الى أربع مراحل هى :

١ ــ مرحلة الحرب العالمية الثانية .
٢ ــ المرحلة التالية للحرب .
٣ ــ مرحلة الخمسينات وتحدى سبوتنيك .
٤ ــ مرحلة الستينات .

أهداف تدريس العلوم أثناء الحرب العالمية الثانية :

كان لاشتراك الولايات المتحدة فى الحرب العالمية الثانية آثاره على تدريس العلوم ، فقد ظهرت مطالب وحاجات جديدة للمجتمع ، كان على تدريس العلوم أن يسهم فى اشباعها وتحقيقها .

كانت هناك حاجة مثلا الى الحد من الاستهلاك ، ونشر الوعى الأمانى ، وهكذا نرى أن المجلس الأمريكى لمدرسى العلـوم يضيف الى أهـداف تدريس العلوم هدف المساهمة فى التربية الامانية Safety Education وهدف التربية الاستهلاكية Consumer Education وهدف التربية للمحافظة على المصادر الطبيعية Conservation Education .

ومما هو جدير بالملاحظة أن مدرسى العلوم لم يتقبلوا هذه الأهداف المستحدثة بسهولة . ففى دراسة أجراها جورج هنتر George Hunter وليروى سبور Leroy Spore عام ١٩٤٣ ، وجها استفتاء الى ٦٦٥ مدرسة منتشرة فى انحاء البلاد وقد أوضحا فى تقريرهما عن هذه الدراسة ، أن هدفى المحافظة على المصادر الطبيعية ، والتربية الاستهلاكية أتى ترتيبهما متأخرا فى قائمة الأهداف الثلاثين التى تضمنها الاستفتاء . فقد أتى ترتيب هدف المحافظة على المصادر الطبيعية السابع عشر ، بينما احتل هدف التربية الاستهلاكية الموقع التاسع عشر . وفقا لآراء مدرسى العلوم بالمدارس الثـانوية حسب تقديرهم لأهمية الأهداف وتؤكد هـذه النتيجة ما هو

معروف فى ميدان التربية من أن تقبل عامة المدرسين لآراء القادة فى الميدان، وتجاوبهم معها ، لا يكون سريعا ، وانما ينمو ببطء وبالتدريج .

اهداف تدريس العلوم فى الفترة التالية للحرب :

خلفت الحرب مآسى وآلاما ، وفرض الذعر النووى وجوده ، فنادى المفكرون بالحاجة الى علاقات انسانية افضل ، والى ضرورة العمل على خلق تفاهم متبادل بين الدول ، لتجنب الأخطار المحدقة بالبشرية .

وتأثر تدريس العلوم بهذا الاتجاه فصبغت الأهداف بصبغة اجتماعية انسانية ، فى نفس الوقت الذى استمر فيه التركيز على الأهداف المرتبطة بطرائق العلم ، والاتجاهات التى يتسم بها العمل العلمى .

وقد أجرت الجمعية القومية لدراسة التربية NSSE عام ١٩٤٧ دراسة عن تدريس العلوم والتربية العلمية فى هذه الفترة . وقد اكدت هذه الدراسة على المضمون الاجتماعى للعلم ، وعلى مسئولية العالم عن فهم وتقدير النتائج الاجتماعية للكشوف العلمية ، كما اكدت على دور العلم كقوة اجتماعية لها خطرها ، وعلى أهمية دراسة العلم للتربية العامة للمواطن .

واقترحت هذه الدراسة صياغة أهداف تدريس العلوم فى صورة اتجاهات ومؤشرات للنمو ، واكدت على ضرورة أن تؤدى دراسة العلوم ، وحصيلة التعلم فيها ، الى سلوك اجتماعى مرغوب فيه . والى تعديلات فى السلوك تؤهل التلاميذ للتعامل بكفاءة مع المشكلات الاجتماعية والشخصية . وترى هذه الدراسة أن التربية العلمية يجب أن تسهم فى :

١ — المساعدة على اكتساب الحقائق بصورة وظيفية .
٢ — المساعدة على اكتساب المفاهيم بصورة وظيفية .
٣ — المساعدة على الفهم الوظيفى للمبادىء العلمية .
٤ — المساعدة على اكتساب المهارات العلمية المناسبة .
٥ — المساعدة على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات .
٦ — تنمية الاتجاهات العلمية .
٧ — تنمية التقدير للعمل العلمى وللعلماء .
٨ — العناية بالاهتمامات والميول .

ويساعد على تحقيق هذه الأهداف أن تنظم برامج العلوم حول مشكلات ذات قيمة اجتماعية . وتكون ذات قيمة لدى التلاميذ وتتحدى قدراتهم .

كما اقترحت هذه الدراسة أن تعمل التربية العلمية على مساعدة التلاميذ على اكتساب خبرات فى ميادين الصحة والوعى الاستهلاكى . والمحافظة على المصادر الطبيعية ، والعلاقات الاسرية والاعداد للمهنة .

وهكذا نرى أن النظرة الى التربية العلمية التى تؤكد ما لها من وظيفة ونفع اجتماعى ، تلك النظرة التى بدأت فى التكوين فى أوائل الثلاثينات . وأخذت تنمو وتصقل ، بحيث أنه لم تبلغ الأربعينات غايتها ، الا وكان هناك اتجاه قوى نحو جعل دراسة العلم بحيث تساعد التلاميذ على أن يستخدموا ما يكتسبونه من معرفة فى حياتهم اليومية ، وعلى أن يزدادوا فهما لعصر العلم الذى يعيشون فيه . وحيث أن ميدان المعرفة فى العلم متسع ، ويتسع بسرعة كبيرة ، فقد تركز الاهتمام حول المبادىء التى يمكن أن تبرز الوحدة فى ميدان العلم ، وحول ما يوضح العلاقة الوثيقة بين العلم والمجتمع ، وما يوضح طبيعة العلم وطرائقه .

كما ظهر اتجاه نحو تحليل الأهداف العامة الى تغيرات فى السلوك . بحيث يمكن التأكد من تحقق الأهداف عن طريق ملاحظة السلوك . وبهذا لا تصبح الأهداف مجرد عبارات انشائية لاستكمال الشكل وانما تصبح ذات دلالة وفعالية فى توجيه السلوك .

تدريس العلوم فى الخمسينات وتحدى سبوتنيك :

ظهر فى أوائل الخمسينات اتجاه مضاد لمناهج العلوم التى ترتكز على النفع الاجتماعى . وقد جاء هذا النقد أولا من رجال الجامعات الذين اوضحوا أن برامج العلوم التى تقوم على ما للعلم من استخدامات فى الحياة اليومية، تشغل نفسها بأمور سطحية غير ذات أهمية كبيرة فى العلم ، ولا تتيح للتلاميذ دراسة مبادىء يعتبرها العلماء أساسية لفهم العلم ، وفضلا عن ذلك فان هذا النوع من المناهج يسبب خلطا فى أذهان التلاميذ بين العلم من ناحية وثمار العلم من ناحية أخرى ، أو بتعبير آخر بين العلم من ناحية والعلم التطبيقى أو التكنولوجيا من ناحية أخرى ، فى حين أنهما نشاطان متميزان . ويرى هؤلاء الناقدون أن المقررات التى تحمل اسم « العلم » يجب أن تكون عملية المحتوى فعلا ، وليس مجرد سرد للانجازات التكنولوجية

وهكذا بدأت مجموعة من الفيزيائيين من جامعة هارفارد ومعهد ماساشوستس للتكنولوجيا . أطلقت على نفسها اسم لجنة دراسة علم Physical Science Study Committee (PSSC) فى العمل فى مشروع لوضع منهج جديد للفيزياء بالمدارس الثانوية ، قامت المؤسسة القومية للعلوم National Science Foundation بتمويله ، وهذا المشروع الذى بدأ

منذ عام ١٩٥٦ يهدف الى بناء منهج للفيزياء لا تعرض فيه الفيزياء كمجرد مجموعة من الحقائق ، بل يركز أساسا على الفيزياء كعملية مستمرة يحاول بها الانسان فهم طبيعة العالم الفيزيائى .

ووسط هذه الجهود ، أطلق الروس الصاروخ سبوتنيك Sputnik فى مدار حول الأرض فى الرابع من أكتوبر عام ١٩٥٧ . وكان لهذا الحدث أثره العميق على رجال العلم والسياسة فى أمريكا . فلقد كان الاعتقاد حتى ذلك الحين أن أمريكا تحتل المقدمة فى السبق العلمى ، وان بينها وبين من يليها فى مضمار التقدم العلمى مسافات شاسعة ، وكان الامريكيون يركنون مستريحين الى هذا الاعتقاد . ولكن هذا الحدث زعزع هـذا الاعتقاد . فالنجاح فى اطلاق صاروخ يدور حول الأرض ، فوق ما يتطلبه من تقدم علمى وتكنولوجى كبير ، واقتصاد قوى . يتطلب علماء وتكنولوجيين على مرتبة عالية من الكفاءة . وهؤلاء ما كان يمكن أن يبرزوا لولا وجود قاعدة بشرية عريضة تعمل فى ميدان العلم أو تهتم به . والتربية العلمية فى المدارس هى القادرة على تكوين هذه القاعدة البشرية العريضة . لذلك تراءى للعديد من المهتمين بالتربية ، أن هناك خطأ ما فى تربية التلاميذ فى المدارس والجامعات الامريكية . فالمدارس كما رأى المهاجمون لنظـام التربية الامريكى تعامل التلاميذ بطراوة ، وتتجنب ما يتطلب منهم أعمال الفكر وتشغيل العقل .

وهكذا أصبح تكوين القاعدة البشرية التى يحتاج اليها مجتمع علمى قضية أساسية بالنسبة للمدرسة وبالنسبة لتدريس العلوم على وجـه الخصوص ، فالنظام التعليمى الامريكى لم يكن يخرج علماء وتكنولوجيين وفنيين ، ولا حتى مدرسى علوم ، بالعدد أو الكفاءة التى يتطلبها الاقتصاد الحديث والمجتمع العصرى وفضلا عن هذا فان المجتمع ككل ، والمسئولين الذين قد تطلب منهم المشورة والرأى فى أمور قد يكون لها صلة بالعلم ، أو يؤثر العلم فيها بشكل ما ، لا يفهمون العلم حق الفهم ، والفتهم به قليلة ، أو بتعبير أكثر صراحة هناك نوع متفش من الأمية العلمية .

وهكذا تبلور الفكر فى هذه الفترة بالنسبة لتدريس العلوم فى اتجاهين : الأول ابراز الحاجة الى تربية علمية أفضل لكل ناشىء ، بحيث تؤدى هذه التربية الى مجتمع اكثر فهما للعلم ، ولديه اتجاهات موجبة نحوه ، ويدرك الآثار الاجتماعية له ، هذا مع توجيه علمى أفضل بحيث يكتشف من لهم قدرات وميول علمية ، ويوجهون نحو مزيد من الدراسة فى ميدان العلوم . أما الاتجاه الثانى ، فهو الاهتمام بالموهوبين وذوى القدرات العلمية المتميزة ، فهؤلاء يجب البلوغ بهم الى اقصى ما تؤهلهم استعداداتهم وقدراتهم ،

فهؤلاء سيكون منهم العلماء والمهندسون والتكنولوجيون . وهم ثروة بشرية ، والاهمال فى توجيههم أو البلوغ بهم الى أقصى طاقاتهم ، فيه اضرار بالوطن ، وانتقاص من قدراته فى ميدان السبق العلمى . هذا ما أنتهت اليه لجنة شكلها رئيس الولايات المتحدة لتقديم المشورة فى ميدان العلوم .

تدريس العلوم فى الستينات :

استمرت الاتجاهات التى بدأت فى الخمسينات ، والتى أخذت تقترب بتدريس العلوم من طبيعة العلم مادة وطريقة ، وتبتعد به عن أن يكون مجرد سرد للانجازات التكنولوجية ، أو أن يقتصر على ما هو نفعى من الوجهة الاجتماعية ، كما برز اهتمام بأن يصبح محتوى المناهج عصريا يتمشى مع البحوث والاكتشافات والدراسات العلمية الحديثة .. وسنتناول فيما يلى الأهداف التى اقترحتها بعض الهيئات واللجان فى هذه الفترة ..

مشروع القوى البشرية العلمية بكلية المعلمين جامعة كولومبيا بنيويورك Science Manpower Project : تشكلت الجماعة التى قامت بهذا المشروع عام ١٩٥٦ من مجموعة من المربين والمهتمين بالتربية العلمية وبدأت البرامج التى تقترحها تظهر ابتداء من عام ١٩٥٩ . وساندته مجموعة من المؤسسات الصناعية ومن أهداف هذا المشروع اعداد برنامج لدراسة العلوم يبتدىء من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية ، أى الفرقة الثانية عشرة ومن الأهداف التى اقترحت لهذا البرنامج :

١ ــ تنمية فهم أفضل للعالم الطبيعى ، الفيزيائى . لدى الناشئين .

٢ ــ تنمية فهم أفضل لدى الناشئين للتغيرات التى تحدث فى أجسامهم .

٣ ــ مساعدة الناشئين على أن يتعلموا شيئا عن الطرق التى تستخدم فى دراسة العلوم والبحث فيها .

٤ ــ مساعدة الناشئين على أن يتعلموا شيئا عن طبيعة العمل والدراسة فى الميادين العلمية .

٥ ــ اعداد الناشئين لكى يصبحوا مواطنين أكفاء .

٦ ــ مساعدة الناشئين على أن يتعلموا كيفية استثمار أوقات فراغهم استثمارا مفيدا منتجا .

أما الجمعية القومية لدراسة التربية NSSE فقد أصدرت كتابها التاسع والخمسين عام ١٩٦٠ وخصصته لاعادة التفكير فى التربية العلمية . وفى هذه

الكتاب يلخص بول دى هارت هيرد Paul de Hart Hurd أهداف تدريس العلوم فيما يلى :

١ — **فهم العلم** : فدراسة العلم يجب أن نساعد التلاميذ على فهم المفاهيم والمبادىء الهامة فى العلم ، كما يجب أن نساعد على فهم طبيعة المعرفة العلمية وكيف يتوصل الانسان اليها وكيف تستخدم ، كما يجب أن تساعد على فهم الطبيعة الديناميكية لهذه المعرفة .

٢ — **حل المشكلات** : فدراسة العلم يجب ان تساعد التلميذ على التوصل الى حلول للمشكلات العلمية التى تعرض له ، وأن تظهر أنه لا يوجد أسلوب أوحد لمجابهة المشكلات فى العلم بل أن الأساليب والطرق تتعدد وتتنوع ، وأنها تتسم بالمرونة . .

٣ — **الجوانب الاجتماعية للعلم** : فيجب أن تساعد دراسة العلوم على ادراك أن العلم أصبح جزءا أساسيا من الحياة المعاصرة ، وأن المجتمع الحديث أصبح يعتمد عليه فى كثير من الأمور ، كما يجب أن نساعد على فهم العلاقة بين البحث الأساسى والبحث التطبيقى أو التفاعل بين الابتكارات التكنولوجية والشئون البشرية .

٤ — تقدير أهمية العلم فى فهم العالم المعاصر ، وتقدير دور أساليب العلم وطرائقه فى الكشف عن الجديد من المعرفة . وتقدير دور أولئك الذين يضيفون الى هـذه المعرفة وتقدير اللذة العقلية فى متابعة العلم ودراسته سواء بالنسبة للعالم أو رجل الشارع .

٥ — تعريف الطلاب بالمهن التى يمكن أن يعملوا بها مستقبلا فى الميادين العلمية والتكنولوجية واكتشاف الطلاب الذين تظهر عليهم اهتمامات خاصة بدراسة العلوم ، ويساعدون على متابعتها .

٦ — اكتساب المهارات والقدرات التى تساعد الفرد على أن يعلم نفسه بنفسه ، ويوسع دائرة معارفه . ومن أمثلة ذلك قراءة الكتابات العلمية . الرجوع الى مصادر المعرفة الموثوق بها ، اجراء تجارب لاختبار صحة الأفكار . استخدام وسائل وادوات العلم ، التعرف على ملاءمة البيانات . التوصل الى استنتاجات سليمة من البيانات المتوفرة ، تقويم المشكلات . الانتفاع بالمعرفة العلمية فى العمل الاجتماعى المسئول ، استخدام الحقائق فى التوصل الى علاقات وأفكار جديدة .

ولعل أهم ما أثر على تدريس العلوم فى المدارس الثانوية فى الستينات ، هو المناهج الحديثة التى وضعتها مجموعة من اللجان التى ساندتها ومولتها مجموعة من الهيئات والمؤسسات القومية أهمها المؤسسة القومية للعلوم National Science Foundation وقد سبق أن اشرنا الى واحدة منها وهى لجنة دراسة علم الفيزياء PSSC التى تكونت عام ١٩٥٦ ، ومن اللجان الأخرى لجنة دراسة العلوم البيولوجية Biological Science Study Committee التى تكونت عام ١٩٥٩ . واللجنة التى تشكلت عام ١٩٥٩ لوضع منهج لدراسة الكيمياء تكون الآصرة الكيمائية فيه هى العامل الموحد الذى تدور حوله الدراسة Chemical Approach Project واللجنة التى تشكلت عام ١٩٥٩ لدراسة التربية الكيمائية Chemical Education Material Study والتى عملت على وضع منهج يعالج الكيمياء من حيث هى علم تجريبى .

وبدأ انتاج هذه اللجان يصبح متاحا للاستخدام العام للمدارس فى أوائل الستينات . فظهرت — بعد تجريبها وتعديلها عدة مرات — الكتب المدرسية التى أصدرتها ، وكتب العلم المصاحبة لها . ولم يقتصر الأمر على ذلك ، فهذه اللجان آمنت بأهمية اتاحة وسائل تعليمية متعددة ومتكاملة للمساعدة على تعلم هذه المناهج ، فأعدت أفلاما تعليمية ، وأجهزة مستحدثة جديدة ، وكتبا توجه الطلاب فى الدراسة المعملية ، وكتيبات وقراءات للاستزاده من المعرفة فى موضوعات الدراسة المختلفة للطالب المتفوق ..

ومما يجدر الاشارة اليه أن العلماء العاملين فى ميدان البحث العلمى كان لهم الدور البارز فى هذه اللجان ، فهم أقدر على اختيار المفاهيم والتعميمات الهامة فى فروع تخصصهم ، والتى تؤثر فى التطور المعاصر للعلم ، وتدفع بالمعرفة الى آفاق جديدة . وتعاون معهم رجال التربية المهتمون بتدريس العلوم . ومجموعة من المعلمين العاملين فى المدارس .

ولا يتسع المجال هنا لمناقشة أهداف مشروعات تطوير المناهج هذه ، كل على حدة . ولكن سنكتفى هنا بتلخيص الأهداف المشتركة بينهما ، كما لخصها بعض المحللين لها :

يقول هيرد ومارشال أن هذه الأهداف تتلخص فى : فهم طبيعة العلم . وأساليب البحث فيه . وما ابتكر ويبتكر فيه من مفاهيم وصور ذهنية ، والمساعدة على فهم الظواهر الطبيعية ، ومكان العلم من النشاط الإنسانى . ويرجى اذا ما أمكن تحقيق هذه الأهداف أن يصبح الطالب مثقفا علميا . ويستطيع أن يسهم كمواطن فى مجتمع يقوم فيه العلم بدور كبير .

ويعلق هيرد على الأهداف الحديثة لتدريس العلوم بأنه ينقصها ميادين العلوم ، كما يراها العلماء المشتغلون بالبحث والدراسة فيها ، ولم يعمل فيها حساب للمشكلات الاجتماعية ، ولا للحاجات الفردية ، ولا لمشكلات الحياة التى كانت تستخدم سابقا فى تحديد الأهداف وبهذا فانها لا يجب أن تختلف من مجتمع لآخر . فاذا كانت الأهداف ستستمد من العلم نفسه ، فلا يمكن تغييرها الا اذا كنا مستعدين للتضحية بمخالفة طبيعة العلم ، وعندئذ تصبح المناهج غير علمية . وهو نفس ما كانت تهتم به المناهج القديمة .

ويتفق مع هذا الاتجاه ما دعت اليه الرابطة القومية لمدرسى العلوم عام ١٩٦٢ فى بيان لاعلان موقفها فيما يختص بالتطورات الحادثة فى مناهج العلوم . فهى تقول أن أهداف تدريس العلوم كانت ترتبط فى الماضى ببعض الأغراض النفعية ، كما أنها كانت تهتم بسرد عدد كبير من الحقائق عن الطبيعة . ولكن العلم ليس مجرد مجموعة من الحقائق ، وتدريس العلوم ليس فقط عرضا للمعلومات عن العالم الطبيعى .

واذا كانت التربية لها اهميتها بالنسبة لكل الطلاب ، فيجب ان يكون هذا لأسباب غير المنفعة المادية وحدها ... ومحاولة تبرير قيمة التربية العلمية على اساس ما يمكن أن يحققه العلم او التكنولوجيا من نفع مادى فقط ، تجعل أهداف هذه التربية مرتكزة على أرض رخوة .

ان الأهداف الأولى للتربية العلمية يجب أن تكون عقلية ، فالمطلوب هو اشراك الطالب فى استكشاف الأفكار الهامة فى العلم . ويكفى مبررات لدراسة العلم ما يجده الفرد من لذة عقلية وانتعاش ذهنى عند استكشاف بيئته . والتعرف على ماضيها . وما يحتمل أن يكون عليه مستقبلها . وما يحس به عندما يتمعن فى دور الانسان فى نظام هذا العالم . وما يكتشفه من مواهبه واهتماماته . فالعلم من اهم الانجازات العقلية للانسان ، وهو نتاج عقلى يمكن الاستمتاع به ليس فقط من اجل ثماره المادية ، ولكن ايضا من اجل ما يشعرنا به من نظام يحكم الكون الذى نعيش فيه .

وظل البعد الانسانى للعلم يشغل بال طائفة من العلماء والمربين ، وخشوا ان تضيع قيمة العلم كنشاط انسانى فى زحمة اغراض أخرى ، فشكلت فى جامعة هارفارد مجموعة لوضع منهج للفيزياء بدات عملها عام ١٩٦٤ واطلقت على عملها اسم مشروع هارفارد لدراسة الفيزياء Harvard Project Physics كانت ثمار هذا المشروع لم تبدأ فى أن تصبح متاحة للاستخدام العام الا فى أواخر الستينات ، الا أن هذا المشروع وضع

نصب عينيه منذ البداية تأكيد الخلفية الانسانية لعلم الفيزياء . فهو يعالج الفيزياء كعلم أساسى فيه حياة ، وكنشاط يرتبط ارتباطا وثيقا بالانجازات فى العلوم الأخرى ، وفى خارج ميادين العلم . وفضلا عن هذا فان منهج مشروع هارفارد للفيزياء يتميز عن غيره من المناهج الأخرى بتأكيد الخلفية للتوجيه الاجتماعى الذى نجده فى الأهداف التربوية ، فهى مستمدة كلية من الانسانية للعلم : فيوضح كيف تطورت الأفكار الفيزيائية الحديثة الى ما هى عليه ، ويعرف بالرجال والنساء الذين كان لهم فى احداث هذا التطــور نصيب هام ، كما يؤكد على ما للفيزياء من تأثير على فروع العلم الأخرى خاصة الكيمياء والفلك ، ويبرز اسهام التقــدم فى الفيزياء فى التكنولوجيا المعاصرة ، وما تقدمه هذه التكنولوجيا بدورها من اسهام فى تقدم الفيزياء . ويوضح المنهج أيضا ، كلما سنحت فرصة الأسلوب العلمى كما يتضح فى تطورات معينة فى علم الفيزياء .

وهكذا نصل الى خاتمة المطاف بالنسبة لهذه الدراسة التى ألمت ببعض التطورات التى حدثت فى أهداف تدريس العلوم بالمدرسة الثانوية فى الولايات المتحدة الأمريكية حتى سنوات قليلة مضت . ولعله تتاح دراسات مشابهة لأهداف تدريس العلوم عندنا ، والتطورات التى مرت بها فدراسة الماضى يمكن أن تلقى ضوءا على الحاضر وتكون عونا فى توجيه المستقبل .

مهنة التعليم

الدكتور محمد منير مرسى
كلية التربية — جامعة عين شمس

هل التعليم مهنة ؟ أم أنه كما يقال أحيانا مهنة من لا مهنة له ؟

واذا كان التعليم مهنة فما أهم خصائصه المهنية ؟ والى أى حد تنطبق هذه الخصائص على واقع مهنة التعليم عندنا ؟ . والحقيقة أن التساؤل عن الجانب المهنى فى التعليم ليس مجرد تساؤل أكاديمى أو فلسفى نظرى فى حد ذاته وانما هو سؤال يتعلق أساسا بمستقبل تطور هذا الميدان واتجاهات نموه . وسنحاول هنا أن نناقش الأسئلة المطروحة وان نجيب عليها .

ولعل أول نقطة بداية مناسبة هى مناقشة مفهوم المهنة وماذا نعنى بها . يعرف « كارتر جور » المهنة فى معجمه التربوى (ص ٤١٥) بأنها « وظيفة تتضمن فى العادة اعدادا طويلا متخصصا نسبيا على مستوى العالم ويحكمها دستور اخلاقيات للعمل » . وهذا التعريف على ايجازه يحدد ثلاث خصائص بارزة للمهنة هى الاعداد المتخصص وأن يكون هذا الاعداد على مستوى التعليم العالى وأن يحكم المهنة دستور أخلاقى . وهذا التعريف موجز كما قلنا وهو على ايجازه مفيد ومناسب لمعجم تربوى لا يتطلب منه التحليل والتفصيل . وهنا تجدر الاشارة الى ما كتبه ليبرمان فى كتابه القيم « التعليم كمهنة » الذى يعتبر بحق من أعظم الدراسات والتحليلات التى كتبت فى هذا الصدد وان كان يشترك فى كثير من خصائص المهنة كما أشار اليها مع ما كتبه ابراهام فلسكنر قبله بما يزيد عن نصف قرن .

وباستعراض الدراسات السابقة لا سيما ما كتبه كل من ليبرمان وفلكسنر يمكن تحديد أهم معالم المهنة وخصائصها فى النقاط الرئيسية التاليـة :

١ — ان المهنة تقوم على مجموعة متكاملة من المعارف والأفكار التى تتطلب تدريبا عقليا وتقتصر معرفتها على فئة معينة من الناس . وهـذا يعنى أن المهنة تقوم على علم منظم على درجة عالية من التخصص يمكن من خلاله تحقيق اغراض المهنة وأهدافها . وهذا يتطلب من ناحية أخرى أن يكون اعضاء المهنة على اتفاق بشأن المفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق اغراض المهنة. وعلى هذا فان مهنة الطب مثلا تعنى مجموعة المهارات المعرفية المنظمة الفعلية والعملية معا التى يعرفها الأطباء دون سواهم وكذلك بالنسبة للتعليم تعنى مجموعة المهارات المعرفية المنظمة

الفعلية والعملية التى يعرفها المعلمون دون سواهم . وبمعنى آخر فان لكل مهنة « سر مهنة » . بيد انه نوجد لكل مهنة مشكلاتها المهنية الناجمة عن ظروف المهنة وأوضاعها وتطورها وهى مشكلات تنسحب على كل المهن بدرجات متفاوتة . ومن أبرز هذه المشكلات الأفراد الذين دخلوا الى المهنة من بابها الخلفى أو الذين يمارسون انشطتها بصورة مستترة أو غامضة . واذا كان مثل هذه الأوضاع موجودا أساسا فى مهنة قديمة كالطب فانه موجود بصورة أوضح بالنسبة للتعليم . كذلك فان ممارسة بعض الأنشطة المهنية البسيطة من جانب الرجل العادى لا يخلق منه رجل مهنة . فنحن فى حياتنا العادية نمارس بعض الأنشطة الطبية مثل تناول المسكنات أو المضادات الحيوية أو معالجة الجروح أو حالات الاغماء أو الزكام أو ما شابه ذلك ولكنها بالتأكيد لا تخلق منا أطباء وكذلك فى ميدان التعليم قد يقوم الأب أو الأم بتعليم ابنهما شيئا وقد يقوم شخص عادى ببعض الأدوار التعليمية البسيطة لكن هذا بالتاكيد لا يجعل منه « معلما » حقيقيا بالمعنى المهنى . بيد أن وجود مثل هذه الأوضاع يؤثر تأثيرا سلبيا على مكانة المهنة وأهميتها فى نظر الناس والمجتمع . ويزداد مثل هذا الموقف صعوبة بالنسبة للتعليم لأسباب معروفة .

٢ ــ تقتضى المهنة التركيز على الأنشطة العقلية أكثر منها على الأنشطة الجسمية أو اليدوية العملية . بل ان هذه الأنشطة الأخيرة مع ممارستها من جانب رجال المهنة تكون أيضا موجهة بدرجة عالية من المعرفة العقلية. ولعل هذه الناحية من أهم ما يميز المهنة عن الحرفة . فلا شك أن المهنة أرقى من الحرفة لاعتماد الأولى على أنشطة عقلية بصفة رئيسية موجهة للانشطة العملية بصورة جزئية .

٣ ــ تتطلب المهنة مدة طويلة من التدريب العالى المتخصص . ونعتبر مدة الاعداد المهنى من أهم العوامل المحددة لاوضاع المهنة ومكانتها الاجتماعية ، فكلما طالت مدة الاعداد كلما ساعد ذلك على الارتفاع بمستوى المهنة . ولذلك نجد أن المهن التى تتميز بفترة اعداد أطول نسبيا من غيرها تحظى بامتيازات أكثر . فمهنة الطب مثلا تتميز بطول فترة الاعداد على مهنة التعليم . وفى مهنة التعليم ذاتها نجد أن اعداد معلمى المرحلة الثانوية أو الاعدادية أطول من فترة اعداد معلمى المرحلة الابتدائية مما يترتب عليه تمايز حتى فى الوضع المهنى بالنسبة للطائفتين .

٤ ــ تتطلب المهنة اتجاها اختباريا تجريبيا نحو المعلومات والبحث عن الأفكار الجديدة . ولذلك نعتمد المهنة على التجريب والبحث العلمى كمصدر للمعرفة الجديدة . وهذا يعنى أن تكون المهنة متجددة نامية متطورة

باستمرار فى اطارها الثقافى وأن تكون متدفقة بالحيوية والنشاط الخلاق مثلها فى ذلك مثل السلسبيل الرقراق للنفوس المتعطشة فاذا توقف ماؤه عن الجريان أصبح بطول الوقت كدرا آسنا تعافه النفوس .

٥ ـ للمهنة جانب تطبيقى عملى يطبق فيه الجوانب النظرية . فرجل المهنة فى ممارسته لأنشطة المهنة يطبق بصورة عملية معلوماته النظرية والاكاديمية التى درسها فى أثناء اعداده المهنى . وفى هذا المجال بالذات يتفاوت أفراد المهنة فيما بينهم حتى مع خضوعهم لنوع موحد من الاعداد المهنى . ذلك لأن لكل مهنة جانبين جانب العلم وجانب الفن . أما جانب العلم فيتساوى فيه أفراد المهنة الواحدة بحكم اعدادهم وتدريبهم العلمى . أما جانب الفن فهو خاص بكل فرد على حدة من ابناء المهنة فى ممارسته لأنشطتها .

فلا شك أن افراد المهنة الواحدة يختلفون فيما بينهم فى مدى السرعة والدقة التى يمارسون بها أنشطتهم المختلفة . وما يميز الطبيب النطاسى مثلا عن غيره هو قدرته على استخدام علمه فى التشخيص الناجح والممارسة الواعية . وهذا الجانب بالذات تصقله المهنة فى أبنائها بكثرة المران والممارسة مما يساعد رجل المهنة على اغناء خبراته وتعميقها .

٦ ـ تتميز المهنة بمدى الحرية فى التصرف واعطاء الأحكام وتحمل المسئولية المترتبة على ذلك . فالطبيب يتحمل مسئولية أحكامه فى معالجة مريضة وقد يفشل الطبيب فى هذا العلاج وقد ينتهى الأمر بموت مريضه وقد يكون ذلك نتيجة لخطأ الطبيب نفسه فى العلاج . والطبيب فى كل هذا يتمتع بحرية من التصرف يتحمل معها مسئولية متكافئة .

٧ ـ تقوم المهنة على واقعية موجهة نحو تحقيق الأغراض الاجتماعية أكثر من اهتمامها بحقوق ومصالح أعضائها . وتؤكد المهنة خدمة الآخرين وتركز على الخدمة المؤداة أكثر من تركيزها على جمع المال . ولهذا يكون لكل مهنة عادة دستور أخلاقيات يتطلب أو ينص على الا يكون العائد المادى هو الدافع الوحيد للمهنة .

٨ ـ لكل مهنة تحكمها الذاتى من حيث تحديد المستويات والاختيار والاعداد للمهنة والاشتراك فيها . ولذلك يكون لكل مهنة نقابة أو رابطة مهنية تكون مسئولة عن هذا التحكم الذاتى وتنظم الدخول الى المهنة بحيث لا يقبل الا الأفراد الذين يتوفر فيهم المواصفات والسمات المخولة للدخول فى المهنة .

ومن هذا التحليل السابق للجوانب المختلفة للمهنة وأهم خصائصها يتضح أن هناك محددات رئيسية لسمات المهنة ومعالمها . ويمكننا أن نستخلص أن الركائز الأساسية للمهنة تقوم على المعايير التالية : الأنشطة العقلية والاعداد المتخصص والتجدد الفكرى والجانب التطبيقى والحرية الحكمية والدافعية الاجتماعية والتحكم الذاتى .

والآن لنتساءل : الى أى حد ينطبق الموقف بالنسبة للتعليم على هذه المعايير ؟ ولنتناولها معيارا معيارا .

الأنشطة العقلية : قلنا ان لكل مهنة أسرارها التى تقوم على النظام المعرفى المتكامل المشترك بين أبناء المهنة الواحدة . فما هى أسرار مهنة التعليم ان صح هذا القول ؟ وهنا نحب أن ننبه منذ البداية أن مناقشتنا التالية ستكون على مستويين : مستوى النظرية ومستوى التطبيق . وهذا التنبيه واجب حتى نتفادى الخلط فى المناقشة أو ما قد يثيره كلامنا على مستوى النظرية بعدم انطباقه على مستوى الواقع أو التطبيق .

ونعود مرة أخرى الى السؤال السابق الذى طرحناه ويتعلق بالأسرار المهنية للتعليم أو النظام المعرفى المتكامل المشترك للعاملين فى هذا الميدان . ان هذا النظام المعرفى يتمثل فى مجموعة الحقائق والمعارف التى يتلقاها المعلم فى أثناء اعداده المهنى .

جانب من هذه الحقائق والمعارف يتعلق بالمادة الدراسية التى يقوم بتدريسها . وأحسن السبل التى يمكن للمعلم أن يوصل بها هذه المادة الى عقول التلاميذ وافهامهم ومداركهم وجانب منها يتعلق بشخصية المتعلم وهو التلميذ بأبعادها المختلفة المعرفية والجسمية والانفعالية والنفسيةوالوجدانية وجانب منها يتعلق بالمجتمع الكبير ككل وارتباط ما يحدث فى داخل الفصل والمدرسة بما يحدث خارجهما فى المجتمع الكبير . ومن هنا يمكننا أن نفهم أهمية هذه الجوانب المهنية فى تكوين المعلم . ولا شك فى أنه كلما ارتقينا بالجانب المهنى للمعلم وعمقناه كلما زدنا من قيمته فى نظر نفسه والناس معا وكلما ساعد ذلك بالتالى على الارتفاع بمكانة المهنة وتقدير المجتمع لها .

ولعل من نافلة القول أن عملية التعليم ذاتها تتضمن تحليلا عقليا وتقوم على استخدام العقل فى حل المشكلات . ان صياغة الأهداف التربوية وبالتالى المناهج الدراسية يتطلب تحليلا علميا للمعلومات عن المجتمع والمتعلم والمادة الدراسية ويتطلب استخدام أصول علم النفس التعليمى وأصول التربية وفلسفتها ويتطلب الموقف التعليمى من المعلم دراية بقدرات التلاميذ واهتماماتهم وحاجاتهم وميولهم .

وتتطلب العملية التربوية من كل العاملين فى ميدان التعليم وجود لغة مشتركة بينهم يتعاملون بها ويفهمون بعضهم بعضا على أساسها ونحن نعنى بهذه اللغة بالطبع اللغة المهنية التى تجعل لهم طابعا معروفا متميزا .

الاعداد المتخصص : ان من أهم التطورات التى شهدها ميدان التعليم فى السنوات الأخيرة الاهتمـــام المتزايد من جانب رجال التربية والتعليم بالاعداد المتخصص للمعلم . وبعد أن كان باب التدريس مفتوحا لكل طارق بصرف النظر عن كنهه أو نوعه أصبح هناك الآن اهتمام بتوفر شروط معينة ومستويات محددة لمن يدخل ميدان التدريس . وقد تنوعت أساليب هذا الاعداد ونظمه منها النظام التكاملى الذى يتكامل ويتانى فيه الاعـــداد الاكاديمى والمهنى معا ومنها النظام التتابعى الذى يتتابع فيه الاعداد المهنى بعد الاعداد الأكاديمى أو العلمى ومنها النظام الذى يتم الاعداد فيه داخل الجامعة . وهناك نظام آخر يتم الاعداد فيه خارج الجامعة . وكذلك تعمقت النظرة نحو فلسفة اعداد المعلم وأسسه فأصبحنا نعنى فى هذا الاعـــداد بالأساس الثقافى العام للمعلم والأساس التخصصى للمادة الدراسية التى يقوم بتدريسها والأساس المهنى الذى يكسب المعلم الحس المهنى ويزوده بالمهارات الضرورية اللازمة له فى اداء دوره كمعلم .

وحتى مع الضرورات التى تبيح المحظورات عنـــدما تفرض الحاجة الشديدة الاستعانة بمعلمين غير تربويين أى غير معدين اعدادا خاصا فان السلطات التعليمية تعمل على تهيئة الفرصة لهم ليستكملوا ما فاتهم من التأهيل المهنى عن طريق برامج دراسية أو تدريبية خاصة لهم .

أما بالنسبة لطول مدة الاعداد فقد أشرنا الى أنه كلما طالت المـــدة كلما ساعد ذلك على ارتقاء المهنة . ومع أننا نعرف سلفا أن أى اقتراح من هذا النوع بالنسبة لميدان التدريس سيقابل بالمعارضة الشديدة لأسباب معروفة الا أن هذا لا يمنعنا من تقرير هذه النقطة . ويمكننا أن نستدل على صدق هذه القضية بمثال من التعليم الفرنسى حيث يتسابق معلمو التعليم الثانوى الى الحصول على شهادة الأجرجاسيون لما يترتب عليها من تحسن فى مراكزهم وأوضاعهم . وربما كانت نقطة البداية المناسبة بالنسبة للبلاد العربية الارتفاع باعداد معلمى المرحلة الأولى . ونتمنى أن يأتى اليوم الذى يتحقق فيه اعداد معلم المرحلة الأولى داخل الجامعة .

التجدد الفكرى : اذا كان على المعلم أن يعرف جيدا المادة الدراســية التى يعلمها واذا كان عليه أيضا أن يكون على معرفة بالطريقة التى يعلمها للتلاميذ وكيف يوصلها الى عقولهم فانه يجب أن يكون لدى المعلم اتجاه

فكرى وعقلية تساؤلية عن طبيعة عملية التعلم . ويجب أن يتوفر المعلم قدرة على التحليل العقلى وقدرة على تنمية الفهم والاتجاه الفكرى التساؤلى لدى تلاميذه وبمعنى آخر يجب أن تكون الوظيفة الأساسية للعلم تنمية القدرة على التفكير الناقد . واذا كان على المعلم أن يحقق هذا الهدف الأسمى بنجاح فانه يجب أن يتوفر له نفسه القدرة على هذا اللون من التفكير . ان فاقد الشىء لا يعطيه ولا يستطيع المعلم ان يجاهد نفسه على تعليم شىء يفتعله أو يتكلفه . والتجدد الفكرى سمة رئيسية للنمو المهنى لكل العاملين فى ميدان التعليم . ان رجال التربية والتعليم مهتمون دائما بالبحث عن الآفاق الجديدة فى ميدان التربية سواء كانت هذه الآفاق وليدة البحوث النظرية والميدانية أو وليدة الدراسات المقارنة للممارسات التربوية للنظم التعليمية المتقدمة . ان ميدان التربية شأنه شأن أى شىء فى هذه الحياة متغير ومتجدد باستمرار وعلى العاملين فيه أن يطوروا من أنفسهم باستمرار اذا كان عليهم أن يسايروا ركب الحياة . ومن هنا كان اهتمام النظم التعليمية المعاصرة على اختلاف شاكلتها ببرامج التدريب أثناء الخدمة بأنواعها المختلفة التأهيلية والتجديدية الى جانب البرامج الدراسية الطويلة والقصيرة والتسهيلات المختلفة التى تمنحها السلطات التعليمية للحصول على اجازات بمرتب كامل أو نصف مرتب لمدة عام أو نصف عام لمساعدتهم على النمو المهنى .

الجانب التطبيقى : اذا كان الطب كمهنة يطبق الأصول العلمية للعلوم الطبية فان ميدان التعليم يطبق أيضا الأصول العلمية للعلوم التربوية . فالممارسات التربوية فى ميدان التعليم تقوم على أساس علمى مستمد من النظريات التربوية التى نادى بها علماء التربية والأمثلة على ذلك كثيرة فالتغير الذى طرأ على مفهوم التربية من كونها عملية تلقينية تهتم بالحفظ والتسميع الى كونها عملية متكاملة تستهدف تنمية شخصية الفرد بجميع جوانبها والتحول الذى حدث من تركيز الاهتمام على المادة الدراسية الى الاهتمام بشخصية التلميذ والممارسات التربوية التى تتبعها النظم التعليمية فى تقسيم مراحل التعليم المختلفة وتوزيع التلاميذ على هذه المراحل وتقسيم التلاميذ الى مجموعات داخل المدرسة وداخل الفصل وأساليب التقويم المختلفة وتطوير المناهج وطرق التدريس والتوسع واستخدام انجازات تكنولوجيا التعليم سواء فى التعليم المبرمج أو استخدام الآلات فى التعليم كلها أمثلة يبدو فيها بوضوح أن ميدان التعليم هو فعلا ميدان تطبيقى نحاول فيه أن نطبق العلم على العمل .

الحرية الحكمية : على الرغم مما يقال عادة عن عدم تمتع المعلمين بحرية كافية فان المعلم يمارس مدى معينا من الحرية فى أحكامه المهنية باستخدام

قدرته العقلية والمعرفية شأنه فى ذلك شأن الطبيب الذى يتحمل مسئولية أحكامه التى قد تبوء بالفشل . فالمعلم هو الذى يحدد مستوى التلميذ ويرقيه وهو الذى يقومه وهو الذى يقبل أو يرفض أنواعا معينة من سلوك تلميذه وهو الذى يوجه التلميذ ويرشده . والمعلم فى كل هذه الأحوال يصدر عن حرية فى الحكم يخولها له اعداده المهنى . بيد أن الحرية الحكمية وان كانت تمارس من جانب المعلمين بلا استثناء الا أن مداها يختلف باختلاف النظم التعليمية . فالمعلمون فى النظم التعليمية اللامركزية يحظون بالطبع بدرجة أكبر من الحرية فى التصرف واصدار الأحكام المهنية عن زملائهم فى النظم المركزية .

الدافعية الاجتماعية : تقوم فكرة الدافعية الاجتماعية كما سبق أن أشرنا على أن تكون المهنة فى خدمة الأغراض الاجتماعية لا الأغراض الشخصية . لأن المهن عادة تتناول الأشخاص من جوانب بالغة الأهمية فالطب يتعلق بجسم الانسان وصحته ومرضه والقضاء يتعلق بتأكيد سيادة القانون والعدالة والتعليم يتعلق بما هو أخطر من كل هذا . انه يتعلق بفن الهندسة البشرية وبناء البشر . واذا كانت الدافعية الاجتماعية تحتم على الطبيب الذى يرى على سبيل المثال مريضا يحتضر أن يعالجه أولا بصرف النظر عما اذا كان سينال أجرا على ذلك أم لا فان الأمر لا يختلف بالنسبة للمعلمين . ولذلك لا يتوقع من المعلمين مثلا القيام باضرابات من أجل زيادة الأجور واذا كان هذا قد حدث فعلا فى بعض الدول فى السنوات الأخيرة فانه يعتبر من قبيل الاستثناء الذى لا يكسر القاعدة .

التحكم الذاتى : يتضمن التحكم الذاتى لمهنة التعليم جانبين : الجانب الأول دستور أخلاقياتها وهو دليل العمل والسلوك لكل المشتغلين بالمهنة والجانب الثانى الرابطة المهنية أو النقابة المهنية وهى التى تجعل للمهنة الطابع الرسمى . وعن طريق كلا الجانبين تمارس المهنة تحكمها الذاتى . ويتضمن دستور اخلاقيات مهنة التعليم عادة تأكيدات لضمان خدمة الانسانية والمصلحة العامة فى أحسن صورة ممكنة . والى جانب كون دستور أخلاقيات المهنة دليلا للعمل والسلوك فانه يعتبر من ناحية أخرى أساس محاسبة أفراد المهنة والتزامهم بدستورها وعدم خروجهم عنه بما يضمن حماية أفراد المهنة من ناحية ويعلم الجمهور وينوره من ناحية أخرى. ان المعلم الذى يتعصب مثلا لفكرة معينة أو يخضع لضغوط مجموعة معينة يجافى دستور المهنة الذى يدعو الى استخدام العقل والتفكير ونبذ التعصب والتحيز . وللمعلم العربى ميثاق اقرته جامعة الدول العربية فى مارس سنة ١٩٦٨ يتضمن الالتزام بآداب المهنة واحترام تقاليدها وحفظ كرامتها والتمسك بالمبادىء الديمقراطية الصميمة والايمان بها والعمل على تحقيق النهضة

العربية الشاملة ومتابعة التطور العلمى واثره فى التقدم الحضارى وتحريك الأجيال العربية علميا وخلقيا وثقافيا وقوميا واعتبار يوم السبت الثانى من مارس كل عام عيدا للمعلم العربى تحتفل به الحكومات والمعلمون فى منظماتهم أو مدارسهم .

كما أن للمعلمين فى مصر دستور أخلاقيات يتضمن مبادىء واتجاهات مماثلة .

أما فيما يتعلق بالنقابات أو الروابط المهنية فهى موجودة فى معظم الدول العربية ويضمها جميعا اتحاد المعلمين العرب . بيد أن هناك اختلافا بين الدول العربية فى مسمياتها . وان كان معظمها يعرف بنقابة المعلمين (١) .

وهكذا يتضح لنا من التحليل السابق أن التعليم مهنة تتمتع بما لأى مهنة من خصائص وسمات رئيسية . بل اننا لا نكون مبالغين أو مجاوزين الحد اذا قلنا انها تعتبر أعظم المهن واشرفها واجلها قدرا لعدة أسباب رئيسية من أهمها تزايد الأهمية الحيوية للتعليم كاستراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم المعاصر ولأن مهنة التعليم تعتبر أساس غيرها من المهن الأخرى من حيث أن المعلم هو الذى يربى وينشىء أبناء المهن الأخرى وأخيرا أن مهنة التعليم تتعلق بأغلى ما يملك المجتمع : نعنى أبناءه فى أشرف وأسمى علاقة : نعنى تربيتهم .

---

(١) لمزيد من التفصيل عن الروابط المهنية للمعلمين فى العالم العربى ارجع الى كتاب التعليم العام فى البلاد العربية للدكتور محمد منير مرسى . عالم الكتب ١٩٧٢ .

ظاهرة التسرب فى تعليم المرحلة الأولى فى مصر

للدكتور مصطفى عبد الرحمن درويش
كلية التربية ــ جامعة أسيوط

يقصد بالتسرب انقطاع التلميذ عن متابعة الدراسة بمرحلة تعليمية معينة ، وذلك بعد قيده بها ، فالتلميذ الذى ينقطع عن الدراسة بعد عام أو عامين من انتظامه بها يعتبر متسربا . وعلى ذلك فان التلميذ الذى ينتهى من المرحلة الابتدائية مثلا ولا يلتحق بالمدرسة الاعدادية لا يعتبر متسربا . كذلك فان التلميذ الذى ينقطع عن الدراسة لفترة زمنية معينة لمرضه أو لأسباب أخرى ثم يتابع الدراسة بعد ذلك ، لا يعتبر متسربا .

عالمية المشكلة :

ان التسرب مشكلة يعانى منها عدد كبير من النظم التعليمية سواء فى الدول النامية أو الدول المتقدمة . غير أن هذه المشكلة أقل حدة ، بصفة عامة ، فى الدول المتقدمة منها فى الدول النامية . كما تختلف خطورتها من مرحلة تعليمية الى أخرى فتظهر واضحة فى تعليم المرحلة الأولى فى الدول النامية ، بينما قد لا تظهر بشكل خطير فى تعليم المرحلة الأولى فى الدول المتقدمة .

وتبدو خطورة هذه المشكلة من تقرير تدمته « اليونسكو » الى المؤتمر الدولى للتعليم الذى عقد فى جنيف عام ١٩٧٠ بعنوان « القياس الاحصائى للخسارة فى التعليم » (١) . وتدل نتائج هذه الدراسة على ارتفاع نسبة التسرب فى المدرسة الابتدائية فى دول آسيا وافريقيا وأمريكا اللاتينية . فقد تسرب من المدرسة تلميذ واحد من بين كل عشرة تلاميذ فى كل من المجر، واليونان ، وايطاليا ، والكويت وبولندا . ويرتفع هذا الرقم الى خمسة فى كل من الأرجنتين ، وجمهورية الكونجو الشعبية ، وليبيا ، والى ستة فى الجزائر والبرازيل والمكسيك وقطر وفنزويلا . ويصل هذا الرقم الى ثمانية فى كل من بتسوانا ، وجمهورية أفريقيا الوسطى ، وتشاد ، ورواندا .

واذا كان التسرب فى تعليم المرحلة الأولى مشكلة ينبغى أن تواجهها الغالبية العظمى من الدول النامية ، فان التسرب فى المدرسة الثانوية مشكلة خطيرة يعانى منها بلد متقدم مثل الولايات المتحدة الامريكية

---

(١) رسالة اليونسكو ، العدد ١٣٣ ، يوليو ١٩٧٢ ، ص ٢١ .

وتشير الإحصائيات (١) الى أن ما يقرب من ٢٥ ٪ من المقيدين بالمدارس الثانوية الأمريكية يتركونها قبل الانتهاء من الدراسة بها ، وأن نسبة لا بأس بها من المتسربين تأتى من الأحياء الفقيرة فى المدن ، ومن المناطق الريفية . ويبدى المربون الأمريكيون اهتماما واضحا بمشكلة التسرب من المدرسة الثانوية ، فقد أثار كونانت J. B. Conant هذه المشكلة وأشار الى خطورة الآثار السياسية والاجتماعية والاقتصادية المترتبة عليها .

أسباب التسرب فى المدرسة الابتدائية :

وقد كشفت عن هذه الأسباب دراسة أخرى « لليونسكو » بعنوان « خفض الفاقد فى التعليم » (٢) . ويتبين من هذه الدراسة تعدد هذه الأسباب وتداخلها ، وبروز بعض الأسباب دون غيرها فى الدول المختلفة . كما أكدت الدراسة أن مشكلة التسرب تظهر بشكل واضح فى المناطق الريفية ، وانها تنتشر بين البنات وبين الراسبين الكبار السن من التلاميذ . ونحن نجمل هذه الأسباب فيما يلى :

أولا : أسباب تتعلق بادارة وتنظيم التعليم :

ولعل أحد الأسباب الرئيسية هنا هو قصور الاشراف على عملية حضور التلاميذ وانتظامهم فى الدراسة . ويلاحظ أن الدول الصناعية المتقدمة تجعل الحضور اجباريا ، وتفرض العقوبات على أولياء الأمور والتلاميذ المخالفين فى المرحلة الالزامية . وتتراوح العقوبة بين الغرامة المالية والحبس . ومع ذلك فان هناك نسبة ضئيلة جدا من الأطفال فى البلاد الصناعية المتقدمة لا يتم تسجيلها فى المدارس الابتدائية نتيجة لانتقال الاسرة من مكان لآخر . أما بالنسبة لعدد كبير من الدول النامية فان الالتحاق بالمدرسة الابتدائية ليس اجباريا بصورة عامة نظرا لقصور امكانياتها . وعادة ما ينص على ضرورة حضور التلاميذ فى القوانين التعليمية ، ولكن لا يمكن للسلطات التعليمية تطبيق نصوص القوانين التى تتعلق بالالزام .

أما أسباب التسرب الرئيسية الأخرى والتى تتعلق بادارة وتنظيم التعليم فهى : بعد المدارس عن محل اقامة الأطفال ، وندرة أو عدم كفاية وسائل الانتقال ، وعدم توافر امكانيات ايواء الأطفال الذين يقيمون بعيدا عن المدرسة . هذا بالاضافة الى عدم توافق مواد الدراسة مع فرص العمل

---

(١) Progress of Public Education in the U.S.A., 1967-68, Washington D.C., U.S. Office of Education, 1968, P. 13.

(٢) تلخيص وتعريب مركز التوثيق التربوى ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٧٠ .

وظروف المعيشة فى كل منطقة . وهناك عوامل اخـرى تتعلق بازدحام المناهج ، واكتظاظ الفصول بالتلاميذ واعتماد طرق التدريس على النواحى اللفظية النظرية ، وقسوة المعلمين وضيقهم بالعمل فى المناطق الريفيـة نتيجة لاغترابهم ، وقلة الاكفاء منهم .

اضف الى ذلك نقص الكتب والتجهيزات المدرسية ، وعـدم توافر الكهرباء والمياه النقية ونقص الاجراءات الصحية ، والعلاجية ، وقـدم المبانى المدرسية وعدم صلاحيتها ، وطول فترة اليوم الدراسى ، وكثرة الحصص وقلة فترات الراحة بينها ، وقلة الأنشطة التى تنظم خارج الفصل، ونقص التغذية . كما توجد أسباب أخرى تتعلق بارهاق المدرسين بالعمل وتغييرهم خلال العام الدراسى مما يعرض الدراسة ومدى اقبال التلاميذ عليها لعدم الانتظام .

ثانيا : أسباب عائليـة :

تلعب الأسرة دورا لا يستهان به فى تسرب التلاميذ من المدرسةالابتدائية، فقد يكون الجو العائلى مشوبا بالتوتر والمشاحنات ، وقد يتغيب الآباء باستمرار عن المنزل وما يترتب على ذلك من عدم احكامهم الرقابة على الأبناء . أضف الى ذلك حجم الأسرة الكبير وضيق السكن عن استيعابها ، وسوء التغذية ، وجهل الآباء وعدم وعيهم بأهمية تعليم الابناء وضرورة استمرارهم فى الدراسة . وبسبب هذه العوامل وغيرها قد يفقد الأبناء الميل أو الدافع الى التعليم . وقد يقابل ذلك الاهتمام الزائد من الآباء بسير أبنائهم فى الدراسة وارهاقهم بالاستذكار ، أو اظهار القلق الزائد على نتائج اختباراتهم ، فان ذلك يمكن أن يكون من العوامل الضارة بالتلاميذ والمؤثرة على مدى اقبالهم على الدراسة وانتظامهم بها .

ثالثا : أسباب اجتماعية واقتصادية :

ولا زالت بعض المجتمعات الريفية المحافظة ترى فى تعليم البنت خروجا على التقاليد ، وبذلك يجبرون بناتهم على ترك المدرسة وخاصة الصفوف الأخيرة من المدرسة الابتدائية حيث تأخذ البنت فى النضج والاسـتعداد للزواج . ويعتبر الزواج المبكر ، فى البيئات الريفية وبعض الأوساط العمالية، من العوامل الرئيسية لتسرب البنات من المدرسة الابتدائية . كما ينبغى الا نغفل الاشارة الى انخفاض مستوى المعيشة وحاجة الأسرة الى كل يد عاملة بها للاسهام فى نفقاتها . هذا بالاضافة الى ظروف الهجرة الموسمية وعدم استقرار الأسرة وانتقالها من مكان الى آخر بحثا عن الرزق وظروف عمل أفضل .

حجم المشكلة فى مصر :

ان تقدير حجم مشكلة التسرب من المدرسة الابتدائية كان ولا زال موضع خلاف كبير . ويقدر محمد منير مرسى أن نسبة التسرب فى المدرسة الابتدائية خلال خمس سنوات (١٩٦٦/٦٣ — ١٩٦٩/٦٨) كانت ١١٫٤٪ (١٠٪ للبنين و ١٢٫٨٪ للبنات) (١) . وفى وثيقة لمركز التوثيق التربوى التابع لوزارة التربية والتعليم نجد أن نسب التسرب فى صفوف المرحلة الابتدائية فى العام الدراسى ١٩٦٨/٦٧ بالنسبة للعام الدراسى السابق له كانت كالآتى : (٢)

من الصف الأول الى الصف الثانى ٣٫٨ ٪

من الصنف الثانى الى الصف الثالث ٣٫٤٪

من الصف الثالث الى الصف الرابع ٤٫١ ٪

من الصف الرابع الى الصف الخامس ٥٫٣٪

ويحـــدد وزير التربية والتعليم الحالى حجم المشـــكلة بقوله : « ان الاحصائيات دلت على أن من بين كل ١٠٠ يبلغون سن الالزام ، يدخل منهم المدارس الابتدائية ٧٨ وينضم ٢٢ الى جيش الاميين ، ولا يصل الى نهاية المرحلة الابتدائية الا ٦٢ تلميذا والباقى يتسرب فى الطريق ، ويتقدم من هؤلاء ٥٨ تلميذا للشهادة الابتدائية وتمنع المدارس الباقى عن التقدم للامتحان حتى لا تسوء نتائجها ، ثم ينجح من هؤلاء ٣٦ تلميذا فقط ، مع أن الدولة تنفق ٤٨ مليون جنيه فى السنة على التعليم الابتدائى وحده » (٣) .

وترجع الصعوبة فى تقدير حجم المشكلة الى ظروف الهجرة التى قد تتم اثناء العام الدراسى وفى أوقات مختلفة ، هذا فضلا عن نقل بعض الفصول من محافظة الى أخرى عن طريق الضم الادارى . كما أن هناك أطفالا لا يعتبرون متسربين فعلا لأنهم يلتحقون بالمعاهد الأزهرية بعد أن يكونوا قد سجلوا أسماءهم فى مدارس التعليم العام . وثمة حقيقة مؤكدة وهى أن بعض المدارس تمنع تلاميذ الصف السادس من دخول امتحان الشـــهادة الالبتدائية خوفا من اضعاف نتائجها مما يسبب تسربا اجباريا للتلاميذ .

---

(١) محمد منير مرسى ، التعليم العام فى البلاد العربية — دراسة مقارنة، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٢ ، ص ٢٣٧ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، مركز التوثيق التربوى ، الرسوب والتسرب واثرهما فى اقتصاديات التعليم العام بالجمهورية العربية المتحدة ، القاهرة، ١٩٦٩ ، ص ١٠ .

(٣) الاهرام ، العدد ٣١٣٤٩ ، ١٩٧٢/١٠/٩ .

وعلى فرض قبولنا لما تقدمه السلطات التعليمية من احصاءات تتعلق بالتسرب ، فينبغى النظر الى هذه الاحصاءات بشىء من الحذر . والسبب فى ذلك عدم دقة نظار المدارس الابتدائية فى تسجيل الأرقام الفعلية للمتسربين خشية أن يوجه اليهم اللوم بسبب تراخيهم فى تنفيذ نصوص الالزام ، كما جاءت فى القانون ، وتوقيع العقوبة على أولياء أمور التلاميذ المتسربين .

ويستدل من الاحصاءات أن نسبة التسرب ترتفع بالتدريج من فرقة الى أخرى ، وأن هذه النسبة ترتفع بصفة خاصة فى المناطق الريفية عنها فى المناطق الحضرية ، وأن هذه النسبة ترتفع فى بعض محافظات الوجه القبلى عنها فى الوجه البحرى .

التسرب فى ظل قانون التعليم العام ٦٨ لسنة ١٩٦٨ .

ونحن نورد هنا بعض نصوص هذا القانون نظرا لأهميتها بالنسبة لمناقشة مشكلة التسرب :

مادة ٩ : التعليم بالمرحلة الابتدائية الزامى .

مادة ٣٦ : التعليم الابتدائى حق لجميع الأطفال من رعايا الجمهورية العربية المتحدة الذين يبلغون السادسة من عمرهم تلتزم الدولة توفيره لهم .. ويعد فى نفس الوقت التزاما مفروضا على والد المتولى أمره حسب الأحوال.

مادة ٣٨ : مدة الالزام ست سنوات تمتد الى سبع سنوات فى حالة اعادة الدراسة فى أحد الصفوف .

مادة ٤٠ : يتولى كل محافظ اصدار القرارات اللازمة لتنظيم وتنفيذ قوانين الالزام .

مادة ٤٣ : اذا لم يتقدم الطفل الى المدرسة فى الموعد المحدد أو لم يواظب على الحضور بغير عذر مقبول لمدة عشرة أيام متصلة أو متقطعة وجب على ناظر المدرسة انذار والده أو ولى أمره بحسب الأحوال بكتاب يوقع عليه والد الطفل أو المتولى أمره ، وعند غيابه أو امتناعه عن تسلم الكتاب يسلم الى العمدة أو نقطة الشرطة أو المركز أو القسم لتسليمه .. فاذا لم يتقدم الى المدرسة فى خلال اسبوع من تسلم الكتاب أو عاود الغياب لأعذار غير مقبولة أعتبر والده أو ولى أمره مخالفا لأحكام هذا القانون وتطبق عليه العقوبات المنصوص عليها فى المادة ٤٥ .

مادة ٤٥ : يعاقب بغرامة مائة قرش والد الطفل أو المتولى أمره اذا تخلف الطفل أو انقطع دون عذر مقبول عن الحضور الى المدرسة خلال أسبوع من تسلم الكتاب المنصوص عليه فى المادة ٤٣ . وتكرر المخالفة وتتعدد العقوبة باستمرار تخلف الطفل عن الحضور أو معاودته التخلف دون عذر مقبول بعد انذار والده أو المتولى أمره .

أسباب التسرب فى المدرسة الابتدائية فى مصر :

ويمكن أن نعتبر الأسباب المسئولة عن التسرب ، والتى جاءت فى تقارير الدول الى اليونسكو ، هى نفس الأسباب التى أدت الى المشكلة فى مصر ، بالاضافة الى الأسباب الآتية :

أولا : وجود بعض الثغرات فى القانون فيما يتعلق بالالزام ، فقد نصت المادة ٤٦ منه على أن « يعفى من الالزام الأطفال الذين يقيمون فى أماكن تبعد أكثر من كيلو مترين من أقرب مدرسة ابتدائية » . وقد يجد بعض أولياء الأمور فى هذه المادة مبررا لسحب أبنائهم من المدرسةالابتدائية بعد قيدهم بها اذا كانت تبعد عن مكان اقامتهم .

ثانيا : التراخى فى تنفيذ نصوص القوانين التى تمنع تشغيل الأطفال الذين هم فى سن الالزام . فاذا أضفنا الى ذلك عدم وجود مكان لكل ملزم وتراخ فى تنفيذ نصوص الالزام وظروف اقتصادية تستدعى تشغيل أكبر عدد من أفراد الأسرة ، كان من الطبيعى حدوث التسرب من المدرسة الابتدائية .

ثالثا : التراخى فى اتخاذ الاجراءات وتوقيع العقوبة المنصوص عليها فى المادتين ٤٣ و٤٥ من القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ ، وذلك لعدم قدرة الدولة على الوفاء بالتزاماتها نحو توفير مكان فى المدرسة الابتدائية لكل طفل فى سن االلزام .

رابعا : ان بعض مدرسى المدرسة الابتدائية لا يبذلون جهدا فى علاج الأمر سواء بترغيب التلاميذ فى الانتظام بالدراسة أو فى القيام بالاتصالات الضرورية بأولياء الأمور .

خامسا : ان بعض المدارس تقام بين مجموعة من القرى المتجاورة وقد تزيد المسافة بين هذه المدارس وبعض القرى الى الحد الذى يجعل الوصول يوميا اليها أمرا شاقا .

سادسا : انخفاض دخل بعض الآباء وحرصهم على تشغيل ابنائهم

لزيادة مواردهم الاقتصادية دون استكمالهم للتعليم ، ويظهر أثر هـــذا العامل واضحا فى المناطق الريفية حيث تتفق بعض المواسم الزراعية مع أوقات الدراسة .

الآثار المترتبة على مشكلة التسرب :

أولا : ان التعليم الابتدائى فى بلدنا يعتبر الحد الأدنى اللازم للمواطنة ، فالهدف من المرحلة الابتدائية هو (١) : « تنمية الأطفال عقليا وجســميا وخلقيا واجتماعيا وقوميا وتزويدهم بالقدر الأساسى من المعـــارف البشرية والمهارات الفنية والعملية التى لا غنى عنها للمواطن الصالح المستنير لشق طريقه فى الحياة بنجاح » . واذا افترضنا أن المدرسة الابتدائية فى مصر تقوم فعلا بتحقيق هذه الأهداف ، فمعنى ذلك أن التسرب يؤدى الى أن ينضم الى المجتمع اعداد كبيرة من الأفراد لا يتوافر فيهم الحد الأدنى من الشروط التى ينبغى توافرها فى المواطن الصالح .

ثانيا : ان التسرب يشكل عبئا غير مرغوب فيه على حالة البطالة فى مصر . ان ظروف العمل فى عصر العلم والتكنولوجيا فى حاجة الى القوى العاملة المتعلمة المدربة ، وهى تحد فى نفس الوقت من فرص العمـــل أمام غير المتعلمين . ويزيد من خطورة هذا الوضع أن المتسربين هم اقل أفراد المجتمع استعدادا للتعلم والتدريب .

ثالثا : ان المتسربين يحتلون رسميا أماكن فى المدرسة ابتدائية ، وهم بذلك يحولون بين نسبة لا بأس بها ، وخاصة فى المـــدن ، من الراغبين والقادرين عقليا وماديا وبين متابعة الدراسة فيما بعد المدرسة الابتدائية فى السن المحددة .

رابعا : ان النتيجة النهائية للتسرب أن ينضم المتسربون الى جيـــش الأميين . وتتضح لنا خطورة مشكلة التسرب بالنسبة لحجم الأمية فى مصر اذا أخذنا فى الاعتبار بعض الحقائق :

(أ) ان العدد المطلق للاميين يزداد من تعداد الى تعداد ، فبينما كان أقل من ٩ مليون فى تعدادى ١٩١٧ و ١٩٢٧ ارتفع العدد الى أكثر من ١٣ مليون فى سنة ١٩٦٦ (سن ١٠ سنوات فأكثر) .

(ب) بينما بلغت النسبة فى الذكور عام ١٩٦٦ حوالى ٥٠٪ بلغت النسبة فى الاناث ٧٦ ٪ (سن ١٠ سنوات فأكثر) .

---

(١) مادة ٣٥ من قانون التعليم العام ٦٨ لسنة ١٩٦٨ .

واذا كان أحد الأهداف الاقتصادية والاجتماعية للبلاد النامية هو رفع مستوى المعيشة ، فان تحقيق ذلك لا يتم الا بزيادة الانتاج ، وهذا يتم بدوره عن طـريق الكفاية الانتاجية للعـاملين . وقد أثبتت الدراسات المختلفة ، سواء فى الدول الرأسمالية أو الدول الاشتراكية ، ان هناك ارتباطا موجبا بين الكفاية ومستوى التعليم ، وان العائد من التعليم يرتفع عن العائد من التدريب وحده بحوالى الضعف . ومن تحليل أجور العاملين فى جمهورية مصر العربية اتضح أن معدل أجور العاملين فى الصناعة التى ينتشر فيها التعليم يبلغ حوالى ثلاثة أمثال ونصف مثل أجور العاملين فى الزراعة حيث تنتشر الأمية . كما تبين دراسة حالة المشروعات الصناعية ان مستوى الكفاية الانتاجية يرتفع مع زيادة نسبة المتعلمين ، وان التبديد وسوء استخدام المواد والتمارض والغياب تنتشر بدرجة أكبر فى المشروعات وفى المجموعات التى ترتفع فيها نسبة الأمية .

ان ارتفاع نسبة الامية بين النساء لها دلالتها أيضا ، فالمرأة تكون حوالى نصف المجتمع ، وطاقاتها الاستهلاكية العامة ان لم تصل الى نصف الطاقة الاستهلاكية الفردية فقد تزيد عليها ، وهى المهيمنة على تربية الصغار ، وبتصرفاتها يمكن أن تعين المجتمع فى تحقيق خطته أو تعوقها ، ويمكنها أن تعين المدرسة أو تضعف من أثرها . وليس هناك شك فى أن أمية المرأة تؤدى الى شعورها بالنقص ، واحساسها بعدم تكافؤ معاملتها مما يخشى أن ينعكس أثره على مدى تجاوبها مع المطالب العامة .

وينبغى أن نؤكد هنا اهمية القراءة والكتابة و « المناخ التعليمى » كعامل هام فى تحقيق أهداف مجتمعنا العربى فى تذويب الفوارق بين الطبقات وفى اكتساب المواطنين للمعارف عن طريق الكلمة المكتوبة . كما أن انتشار الأمية كان عاملا من عوامل العبث بالحياة الديموقراطية وحقوق الجماهير فى الماضى التى حرمت من أشياء كثيرة من بينها المعرفة .

خامسا : والتسرب فى حد ذاته أحد العوامل التى قد تعوق ما تضعه الدولة من خطط للتنمية الاجتماعية والاقتصادية يتطلب تنفيذها وجـود مواطنين تلقوا حدا أدنى من التعليم . ان التطورات الاقتصادية الحديثـة وزيادة الاهتمام باحداث أقصى معدلات للتنمية الاقتصادية والاجتماعية قد وجه الانظار أكثر من ذى قبل الى التعليم باعتباره أداة من أدوات الانتاج لها أثرها الخطـير فى التنمية الاقتصادية . فالتعليم لم يعد مجـرد خدمة استهلاكية تقدمها الدولة للافراد بل أصبح استثمارا ، وأصبحت الدول تخطط للتعليم وتعلق على عائده من القوى البشرية آمالا كبارا لتحقيق أهدافها فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

سادسا : أضف الى ما تقدم أن التسرب يشكل ما يطلق عليه «الفاقد» أو « المهدور » فى التعليم ، لما يترتب عليه من اهدار وضياع للجهد والمال الذى ينفق على تعليم المرحلة الأولى . فاذا أخذنا فى الاعتبار أن نسبة المتسربين تشكل ١١٫٤ ٪ من مجموع المقيدين بالمدرسة الابتدائية ، وان متوسط تكلفة التلميذ فى العام الدراسى ١٩٦٧/٦٦ بلغت ١١٫٧ جنيها لأدركنا فداحة الخسارة المادية المترتبة على التسرب من تعليم المرحلة الأولى .

مقترحات لعلاج المشكلة :

هناك أكثر من اقتراح لعلاج مشكلة التسرب فى المدرسة الابتدائية ، وان كان معظم هذه المقترحات يتوقف على توفير الامكانيات الاقتصادية . ونحن نضع المقترحات لتكون موضوعا للمناقشة وللأخذ فى الاعتبار عند دراسة هذه المشكلة .

١ — ان فكرة اعادة التغذية الى المدرسة الابتدائية تلقى قبولا اليوم من المهتمين بهذه المشكلة . ان تقديم وجبة مهما كانت بسيطة قد تحمل ميزانية الدولة مبلغا قد يصل الى ١٥ مليون جنيه على أساس تعميم تقديم هذه الوجبة فى جميع المدارس ، وهو مبلغ لا تستطيع ميزانية الدولة تحمله فى ظروف الاعداد للمعركة .

٢ — وثمة اقتراح يقضى باعادة التغذية على أن يقتصر تقديم الوجبة الغذائية على المناطق ذات الدخل الاقتصادى المنخفض والتى ترتفع فيها نسبة التسرب . فليس ثمة ما يدعو الى تقديم مثل هذه الوجبة لكل التلاميذ فى القاهرة والاسكندرية وغيرهما من المدن حيث تكتظ الفصول بالتلاميذ ويحرص الآباء على انتظامهم بالدراسة .

وكانت التغذية فى المدرسة الابتدائية موضوع دراسة قدمها أحد وكلاء وزارة التربية والتعليم . ويتضمن المشروع احصائية تشمل ١٫٣ مليون تلميذ فى جميع المحافظات تتكلف تغذيتهم نحو مليون و٣٠٢ الف جنيه فى حالة تقديم فطيرة ، ومبلغ ٢ مليون و٨٧٤ الف جنيه فى حالة تقديم وجبات تتراوح بين ١٠ مليمات و٣٥ مليما تتضمن بيضة ورغيفا ، أو قطعة جبن وحلاوة ورغيفا ، وفقا للظروف المحلية بكل محافظة .

ويقضى المشروع بتمويل التغذية المدرسية عن طريق الضرائب والرسوم التى تفرض لهذا الغرض ويفيد منها أبناء المحافظة ، على أن تسهم وزارتا الصحة والقوى العاملة والمؤسسات والجمعيات التعاونية والمصانع والشركات وغيرها التى تقع فى دائرة المحافظة فى المشروع كما يتم تمويله من أرصدة صندوق الخدمات والمعونات ، على الا ترتبط خطة التغذية بهذه المعونات حتى لا تتأثر بانقطاعها .

وهنـــاك اقتراح بأن يسهم عائـــد الأرباح فى الجمعيات الزراعية فى مصاريف التغذية ، وأن تشترك المجالس المحلية بنصيب ، على أساس ١٥ ٪ من عائد الجمعيات يتحمله الزراع الذين يملكون ٥ أفدنة فأكثر ، و١٥ ٪ من النفقات تتحملها مجالس المدن والقرى ، و٣٥ ٪ من صندوق الخدمات بالمحافظة و٣٥ ٪ من المصانع وشركات الانتاج .

ولا شـــك أن تنفيذ مثل هذا المشروع يرفع من قدرة التلاميـــذ على التحصيل والفهم ، وفى الوقت نفسه يحد من نسبة التخلف الدراسى الناتج من سوء التغذية ، ومن نسبة الفاقد من التعليم الابتدائى نتيجة التسرب .

٣ ـــ وهناك اقتراح يقضى بحذف أسماء المتسربين بعد مضى عام واحد من تسربهم للافادة من الأماكن الخالية بالفصول ، ولكن رجال الوزارة يعترضون على ذلك بقولهم : من السهل دائما حذف أسماء المتسربين لكن ذلك يخلق مشكلة جديدة فان التعليم الابتدائى الزامى ، ومادام الطفل فى سن الالزام فلا تملك الدولة حق ابعاده من المدرسة بل أن من واجبها أن تساعده على الانتظام فى الدراسة .

٤ ـــ أن تقوم مديريات التعليم باجراء حذف مؤقت للتلاميذ المتسربين أو تسجل أسماءهم فى كشوف مستقلة وأن تتولى هذه المديريات صرف الأدوات المدرسية مطابقة لأعداد الحضور الفعلى للتلاميذ .

٥ ـــ التوفيق بين أوقات الدراسة ومواسم الأعمال الزراعية حين يكثر الطلب على ايدى العاملة ، وذلك عن طريق تنظيم الأجازات الموسمية والسنوية بما يتناسب مع الظروف المحلية وبما يسمح بمشاركة التلاميـــذ لآبائهم فى الأعمال الزراعية مع الالتزام بطول العام الدراسى المقرر .

٦ ـــ أن تتعاون الأجهزة التعليمية مع الادارة المحلية فى تنفيذ القانون ، وبالأخص المادة ٤٥ منه والحقيقة أن هذا القانون لا يطبق ، ولو طبق بالفعل لاحترمه جميع أولياء الأمور .

٧ ـــ ضرورة العودة الى نظام اليوم الكامل حتى تتخذ الدراسة طابعا أكثر جدية ، ويمكن تنظيم أوجه النشاط المدرسى خارج الفصل مما يجعل الدراسة أكثر تشويقا واجتذابا للاطفال .

٨ ـــ تيسير ظروف المعيشة الضرورية للمعلمين ، مما يساعد على استقرارهم واهتمامهم بعملهم ، الأمر الذى يجعل المدرسة موضع اهتمام وتقدير التلاميذ وأولياء الأمور ، ومن ثم انتظام الأبناء فى الحضور .

القيم الفنية والجمالية فى الوسائل التعليمية

للاستاذ محمود النبوى الشال
مدير عام بديوان الوزارة

للوسائل التعليمية صلة وطيدة بالعمل الفنى التشكيلى ، وهذه حقيقة ثابتة لتكامل العمل والوفاء بالتزاماته المقررة ، واذا انسلخت الوسيلة عن القيم الفنية أو تجردت منها فلا يمكن الوصول الى ما نريده لها من كمال مرجى ومستوى منشود .

ان العمل الفنى ولمسات الفن الجمالية وبصماته الحية تبث فى الوسيلة مجموعة من الصفات والمقومات اذا توافرت فيها كانت مجدية وكانت محققة لفلسفتها ولمفهومها ولغرضها ، أما اذا فقدت الوسيلة تلك المقومات الأساسية التى ينبغى أن تتوافر فيها فانها تصبح باهتة وتصبح نابية ، ولا يمكن أن تحقق العائد التعليمى منها اطلاقا ، وفيما يلى أقدم مع التحليل الموجز بضع نقاط أساسية تحوم حول هذا الموضوع وتغطى جوانبه :

١ ــ الذوق السليم :

فى مقدمة الأشياء الأساسية الواجب توافرها فى الوسيلة التعليمية أن تتسم بالذوق السليم لأنها اداة ايحائية وظيفية يراد بها أن تستهوى الأفئدة وأن تجذب اليها النفوس سواء كان ذلك بالنظر والمشاهدة ، أم بالسمع ، أم بالاحساس ، أم باللمس ، فاذا كانت الوسيلة منفرة فانها سوف تكون سببا جوهريا فى العزوف عنها من جانب المتعلم المستفيد الذى سيضرب كشحا عنها اذا فقدت الذوق السليم .

معنى هذا ببساطة انه لا بد أن تكون الوسيلة التعليمية ذات جاذبية جمالية ، وذات رواء ومظهر اخاذ يأخذ بالألباب ، وهذا يستدعى توافر عناصر كثيرة وصفات فنية معينة ترقى بالوسيلة بحيث تحقق هذا الهدف الأصيل .

٢ ــ الألوان وعلاقتها بالوسيلة التعليمية :

لو أخذنا عنصر اللون كجانب من الجوانب الهامة فى بناء الوسيلة التعليمية فانما نستمد ذلك من طبيعة الحياة التى تتعرض فى العادة لمؤثرات وانعكاسات تأتى من اشعة الشمس ومن الأضواء والأنوار وطبقات الجو المختلفة ، فتتأثر جميع المرئيات بها تأثرا كبيرا ، فالثمرة أو السمكة أو

الزهرة أو الطائر أو الفراشة لو تعرضت لمؤثر ضوئى معين فستظهر بشكل خاص ويصبح لها قوام وكثافة لا يخطئها النظر ولا يهملها الحس المرهف ، ولو وضعت هذه العناصر نفسها تحت مؤثرات ضوئية اخرى تختلف قوة أو ضعفا أو صحة فستتأثر بها حتما وسيتغير الأثر اللونى عن سابقه .

ان اللون عامل له أهميته وخطره فى حياتنا بعامة نتيجة التباين الملحوظ الموجود فى الألوان والاختلاف النوعى الكائن فى طبقاته ودرجاته ، وهذا من شأنه أن يصبغ الوجود الانسانى وما حوله بالمتعة . ولو أننا جميعا لبسنا قماشا موحدا بلون بعينه وليكن مثلا اللون الأخضر أو البنفسجى أو الأحمر أو أى لون آخر من الألوان المعروفة وكنا على شاكلة واحدة فماذا تكون النتيجة ، لا شك أننا سنمج هذا اللون ونكرهه لماذا ؟ لأنه أصبح سائدا ومتكررا ولم يعد يجذب أنظارنا اللهم الا فى البداية ، ثم سرعان ما يزول هذا الأثر وينطفىء هذا البريق ، فالذى يأكل نوعا من الفاكهة باستمرار فانه سيزهده حتما ويرغب فى شىء آخر ، لكن اذا كانت هذه الألوان منوعة ومختلفة فانها ستبعث على الاثارة وتدعونا الى التأمل فيها والى التزود بما تشعه وتعكسه .

وكثيرا ما يعتمد المعلمون على استعمال اللون الأصلى المستمد من الأنبوبة أو (البالتة اللونية) مباشرة ويمسكون الفرشاة ويستخدمونها ، ويتعلل بعضهم بأنه ليس أمامهم الا هذه الألوان الموجودة لديهم على حين انه يمكنهم بكل بساطة ويسر تكوين عدد من الألوان المشتقة من هذا اللون باضافة اللون الأبيض واحداث مخففات عديدة من درجات الفواتح ، وهذا يتأتى بالمران والتجريب ، ولا مانع من الاستعانة برأى المختص الخبير وفكرته عن اللون وطريقة اعداده وأسلوب استخدامه .

اذن يجب أن يراعى فى اللون جوانب التعدد والاشتقاق ، لأن اللون الثابت ، اللون الوحيد ، عامل من عوامل الاعراض عنه وبخاصة اذا وضع كما هو دون مساس ، ومن هنا تصبح تلك الخبرة ساذجة محدودة لا يصح تشجيعها أو الأخذ بها فى عالم الوسائل التعليمية واعدادها ، فاللـــون له مقومات كثيرة وله صفات متميزة ومختلفة اختلافا كبيرا ، فبعـــض الوسائل تتطلب هدوء اللون وتجانسه والا يتباين مع غيره ، على حين أن بعضها الآخر يستلزم الوانا قوية متباينة ، وعلى هذا الأساس يكون الانتخاب الصحيح الذى يلائم كل وسيلة ليوفى التزاماتها ويعبر عن مضامينها ويلبى غاياتها .

٣ ــ روح الوسيلة وفلسفتها :

طبيعة الوسيلة تقتضى تحرى ما تفرضه من التزامات قبل تقديمها وعند تقديمها لا تقدم الا فى حالة النضج والاكتمال ، وهذا له أهميته القصوى

لملاحظة ما تفرضه كل وسيلة من سمات وما تهدف اليه من معنى ، وما يقابل ذلك من دقة اختيار هيئات بعينها وألوان خاصة ، ففى بعض الأحيان تكون الوسيلة ذات طابع هادىء أو مرح أو صاخب أو ساخر ، وابراز هذه السمات أمر حتمى ، وفى كلا الحالات المختلفة لا بد من توخى القيم الفنية والجمالية حتى تضفى على الوسيلة المظهر المقبول السائغ الذى يدفع المشاهد الى استقرائها وحسن الافادة منها عند التطبيق .

٤ — المستفيدون من الوسيلة التعليمية :

لعل من المفيد أن نتعرف أولا على العدد الذى سنتقدم اليه وسيلة بعينها فهذه ناحية جديرة بالاعتبار لأن لكل وسيلة امكانية محددة من حيث تحديد العدد الذى يمكن أن تقدم اليه وفاء بمتطلباته الكمية والكيفية ، ومعنى هذا ضرورة خضوع الوسيلة حجما ومساحة وشكلا عاما للحدود العددية المتناسبة ، وكذلك عند النظر الى هذا الحجم أو تلك المساحة أتوخى فى الوقت ذاته ماذا عساه أن يوضع على هذه الوسيلة من الخطوط أو الكلمات أو الرسوم أو أية اشارات معينة أو وحدات هندسية أو خامات تكميلية أخرى ، كل هذه الأشياء لا بد أن تكون فى مجال الحسبان والتفكير ، كيف نخرجها وكيف نهيىء لها أن تنظر من جميع الوجوه ، والا تكون مزدحمة أو متشاحنة بحيث لا يطمس جزء جزءا آخر أو يعطل وظيفته ، نعم ! لا بد أن ما يتفق على وضعه فى هذا الحيز وهذا المدى يكون وسيلة سهلة للرؤية السليمة الصحيحة الصافية من جانب الأعداد المستفيدة ، وفى حالة من الانضباط والنظام وتكافؤ الفرص ، ولا يخفى ما يلعبه الفن فى كل هذا وما يحققه من مساعدات وخدمات جمالية ووظيفية .

٥ — وضوح الوسيلة وبساطتها :

ان وضوح الوسيلة وبساطتها من الزم الخصائص الواجب تحقيقها بالأقيسة الصحيحة والموازين الدقيقة بحيث تؤكد فى النهاية ما نسميه السهل الممتنع أو ما قل ودل متحاشين كل تعقيد فلسفى أو تركيب مزجى حتى لا يضيع الأثر المطلوب ، فالبساطة فى حد ذاتها مظهر أساسى من مظاهر الجمال وتأكيد له ، وليس المقصود بالبساطة الهرب من القيم أو اختزال الحقائق أو زوال الأشياء ، بل انها البساطة المركزة الدالة المعبرة من أقصر طريق ، التى يمكن قبولها والارتياح اليها عند تنفيذ الوسيلة .

رب كلمة تسمعها عن طريق الاذاعة او التلفاز فتنزل من نفسك منزلا كريما ويتقبلها ذهنك تقبلا حسنا وتتأثر بها أيما تأثير ، ورب كلمات كثيرة يهمس بها كاتب أو يدبجها مؤلف ولا تقع فى نفسك موقعا مناسبا ، فالعبرة هنا ليست بكثرة المادة وضخامتها ولكنها بنوعها وكيفها ، وهذا ما يعزز مفهوم البساطة والوضوح بالنسبة لأية وسيلة تعليمية .

٦ ـ وحدة الشكل العام فى الوسيلة التعليمية :

من الأمور الطبيعية والحتمية النظر الى الوسيلة التعليمية كمركب علم وكوحدة كلية لا تقبل التجزئة أو التفتت لأن قوة الوسيلة تتحدد عادة فى اطار هذا البناء المتكامل ، وتجزئة الوسيلة الى أغراض عديدة متعارضة يعد خروجا عن مضمونها الحقيقى الأصيل الذى يقصد لذاته ، كما يعد تعطيلا للهدف المباشر المحدد من الوسيلة ، ومثل هذا الاتجاه يعد أسلوبا تخضع له الأسس الجمالية فى العمل الفنى التشكيلى ، وينطبق فى الوقت نفسه على الوسائل التعليمية .

٧ ـ الخامات المستخدمة والخامات البديلة فى الوسيلة التعليمية :

يحسن فى الوسيلة التعليمية مراعاة الاقتصاد فى الخامات المستخدمة وعدم الاسراف فى نوعياتها وكمياتها حتى لا تتضارب النظرة اليها ، وحتى نتفادى التشويش الذى يترتب على ذلك فى الرؤية . واختيار الخامات المناسبة للوسيلة أمر له أهميته من حيث الصلاحية ومن حيث تحقيق الجانب الجمالى الذى تخدمه خامة بعينها أكثر من غيرها ، وهذا يتطلب بطبيعة الحال تدريبا طويلا وتمرينا متصلا ودراسات مستمرة تسمح للممارس أن يصل الى درجة مناسبة من دقة الاختيار واكتساب المهارة فى تطويع الخامة التى تبرز الوسيلة بالدرجة المأمولة والغاية المتوخاة حتى يكون لها تأثيرها العميق .

واحب أن أنوه هنا بما يجب على مبتدعى الوسائل التعليمية ومنفذيها من مواصلة البحث والكشف عن الخامات المناسبة من مصادرها البيئية والمحلية حتى لا نظل عبيدا للخامات المجلوبة المستوردة ، كذلك يهمنى أن أشير الى ضرورة الافادة من الخامات الاضافية ومن المتروكات المنزلية والنفايات التى لا تلقى بالا على حين أنها يمكن أن تكتسب الصلاحية التنفيذية فى خدمة كثير من الوسائل النعليمية متى وجهنا لها فكرنا وذوقنا فنكون بذلك قد وفقنا بين الغرض الأساسى من خلق الوسيلة وبين الناحية الاقتصادية حتى لا نتكبد نفقات باهظة ، وأنبه كذلك الى أهمية مراعاة اختيار الخامات البديلة فى حالة تعذر الحصول على الخامات الأصلية حتى لا يتوقف العمل ، وحتى يكون لتلك البدائل من الخامات فرصة التداول والتطبيق لتحويل الرخيص الى نفيس والصور المنعدمة القيمة الى صور ذات قيم فنية لها وزنها وبهاؤها فضلا عن أنها تغنى عند الضرورة بشكل مرض ومقنع .

٨ ـ اقتران الشكل الجمالى بالوظيفة النفعية :

اذا كان من أوليات الوسيلة التعليمية أنها تخدم غرضا تعليميا وظيفيا فانها فى الوقت ذاته لا بد أن يتوافر فيها الجمال الحسى المنظور ، وليس

بين الغايتين غنى لواحدة عن الأخرى ، فهما فى الحقيقة صنوان متلازمان مكملان لبعضهما ويتعاونان معا على تحقيق هدف مشترك يجمعهما فى اطار موحد .

ان مجـرد التوفيق والتلازم بين القيم الجمالية والقيم الوظيفية فى الوسيلة التعليمية ومحاولة الجمع بينهما آية من آيات التفكير السليم فى حياتنا المعاصرة . ولقد أشار الى ذلك « هربرد ريد » فى قوله : « الجمال والنفعية صنوان متلازمان لا ينبغى فصلهما » فالشىء الجميل الذى يكسو الوسيلة التعليمية لا يمكن تجريده من المنفعة ، كما أن النافع لا يخلو من الجمال النسبى .

٩ ـ العلاقات الفنية فى الوسيلة التعليمية :

لا بد أن يتوافر فى الوسيلة التعليمية الشعور بالعلاقات الفنية السليمة التى تربط بين خط وخط ومساحة ومساحة ولون ولون وسطح وسطح ، كل ذلك فى اطار الهيئة العامة للوسيلة التى تقوم أساسا على التوفيق بين تلك العناصر المؤتلفة ، وتحقيق ذلك يعد فى حد ذاته ضربا من ضروب التكامل الجمالى المقنن ، وضبطا للوحدة والنغم الذى يظهر الوسيلة فى نسق بديع وشكل منسجم .

١٠ ـ الأثر الذاتى فى انتاج الوسيلة التعليمية :

لم تعد الوسيلة التعليمية عملا تقليـديا يمكنك ترديده وفقا للتقاليد القديمة والآثار المسبقة ، ولكنها فى الحقيقة أثر من آثار النفس ومظهر من مظاهر الشعور ، وخلق ذاتى ينبض بالحياة ويكشف عن احساس الفرد ، ويجمع فيه بين الاكتساب السـليم والتحرر الواعى مع الدقة فى التفكير والجمال الفنى فى التنفيذ .

ان الوسيلة التعليمية الناجحة لا تقوم ولا تنهض على غير الخلق والبناء والابداع والتصرف والتنوع الذى ينفى بصوره الجديدة القوالب المصنوعة ويقضى على الضعف والتخلخل والاضطراب ، ويكون ذلك باعثا على حفز الهمم ومضاعفة النشاط ، والى التكامل فى تشكيل الوسائل المختارة عن علم بحقائقها وفهم لدقائقها وقدرة على حل مشكلاتها والقضاء على مصاعبها مع الحرص على ابراز الطابع المميز وتهيئة السبيل أمامه للنمو والاضافة فى مجالاته وآفاقه التى يمكن أن يبرز فيها .

١١ ـ اتزان الوسيلة التعليمية واستقرارها :

يراعى فى الوسيلة التعليمية أن تكون فى حالة مستقرة وقابلة للثبات

حتى يسهل استخدامها مع توفير الراحة النفسية والرؤية السليمة لكل من المعلم والمتعلم ، أما اذا فقدت هذا العنصر فانها تتعرض للاهتزاز وتجلب لمستخدمها ضيقا نفسيا ، وقد يترتب على هذا النقص ضياع الوقت واثارة الشك فى نفوس المتعلمين وعدم الايمان بجدوى الوسائل واثرها .

١٢ ــ الصحة العلمية والفنية للوسيلة التعليمية :

الوسيلة التعليمية لا بد أن تكون صحيحة علميا وفنيا ، فالعلم له فروضه وقوانينه ونتائجه ، وهذا ضرب من ضروب التكامل وطرح للتناقض ، وكذلك الحال بالنسبة للفن الذى يهدف بدوره الى التكامل والانجاز الكفء . والوسيلة لا تقرر صلاحيتها الا بتوافر هذين الجانبين والا بعد التطبيق العملى لها والاختبار البعيد عن الارتجال ، ولا بد من الافادة من خبـــرة الغير من أهل الذكر والاختصاص حتى نبتعد بالوسائل عن الضعف والنقص وعن السطحية والآلية والتقليدية .

بهذا الأسلوب تتم معايشة الوسيلة وتأخذ التجربة حقها من البحث فى ضوء الناحية العلمية المعززة بالناحية الفنية ، وعلى هذا يكون الالتزام باخراج الوسيلة التى يتمثل فيها هذان الجانبان الأساسيان مقرونة بذاتية صاحبها وبالصورة التى يستريح لها ويدل على نفسه من خلالها ، بحيث تعطى خصائص معينة تؤكد طابع الوسيلة وشخصيتها الحية .

هذه بعض اللمسات التى تؤكد العلاقة بين الوسيلة التعليمية التى ترتبط ارتباطا وثيقا بالقيم الفنية والجمالية ، أرجو أن تثير اهتمام المعلمين والمعنيين بأمر الوسائل التعليمية ، وأن يجدوا فيها بعض العون لهم فى حل بعض المشكلات التعليمية التى قد تصادفهم أثناء البحث والدراسة ، وعند التطبيق الرامى الى تطوير العملية التعليمية وتحسينها ، وعند التفكير فى ابتكار وسائل تعليمية جديدة تلاحق التطويرات التربوية العصرية وتواكب التقدم العلمى ، وتحقق الآمال العراض التى يعقدها المربون والمخططون المهتمون بموضوع الوسائل التعليمية واستخداماتها فى المراحل التعليمية على اختلاف أنواعها ومستوياتها .

إنطباعات عن التعليم في بولونيا الشعبية

دكتور يوسف خليل يوسف
مدير عام البحوث الفنية

النظام التعليمى فى بولونيا بين نظم التعليم فى العـالم :

يمثل النظام التعليمى فى بولونيا واحدا من نماذج النظم التعليمية ذات الكفاءة العالية ، من حيث تخطيطه وبنيته ، ومحتواه ، ودوره الخـلاق فى دفع حركة البناء والتقدم المطرد التى يشهدها المجتمع البولونى منذ اعادة بنائه فى أعقاب الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٥ .

واذا كان النظام التعليمى الكفء فى أى مجتمع ، مرآة تعكس بصدق ظروف الحياة ، وانماط العمل ، وانماط التفكير السائدة فيه ، وتجسـد بحق اهداف هذا المجتمع على ضوء معاناته فى الماضى ، والظروف المحيطة بحاضره ، والصورة التى رسمها لمستقبله ، وعلى ضوء حركة التطـور التى تحدث داخل المجتمع ذاته ، وخارجه فى العالم .. ، فان علاج جوانب النظام التعليمى فى بولونيا فى هذا الاطار ، يقتضى بداية تصور الأرضية التى يرتكز عليها هذا النظام فى مجالاتها المتكاملة بشكل عام ، وأبرزها :

الأرض ، والشعب ، والموارد ، والنظام الاجتماعى ...

يقوم النظام التعليمى فى بولونيا (١) فى وطن يشغل فى وسط اوربا مساحة تقدر بنحو ٣١٢٧٠٠ر٣١٢ كم٢ ، أى ما يعادل ⅓ مساحة مصر تقريبا ، ومع ذلك فعدد الشعب البولونى يقترب من عدد سكان مصر ، فهو يبلغ الآن ٣٣ مليون نسمة . غير أن ثمة فارقا كبيرا بين القطرين من حيث : — التوزيع الجغرافى للسكان ، ومعدل نموهم السنوى ، ونسب توزيعهم على الأنشطة الاقتصادية الرئيسية .

فبينما ينتشر السكان فى توزيعهم على سهول بولونيا الخضر التى تشمل معظم المساحة ، وكذلك فى مناطق الجبال المحدودة فى الجنوب ، يتركز

---

(١) جاءت هذه الانطباعات من خلال زيارة قام بها كاتب التقرير لجمهورية بولونيا الشعبية فى المدة من ١٩٧٢/١١/١٥ — ١٩٧٢/١٢/١ ، استهدفت التعرف على النظام التعليمى فى بولونيا من خـلال مخططاته ، وواقعه التطبيقى .

٩٨٫٨ ٪ من السكان فى مصر فى أرض وادى النيل ودلتاه ، وهى مساحة لا تزيد على ٤ ٪ من المساحة الكلية للبلاد أما القلة الباقية من السكان فهم مبعثرون فى الصحارى حيثما تتوافر موارد المياه او فى نقط التعدين القليلة . ومن هنا ، فان كثافة السكان فى الأرض المعمورة فى بولونيا تبلغ حوالى ١٠٤ نسمة فى الكيلو متر المربع ، بينما ترتفع الى حوالى ٨٠٠ نسمة فى الكيلومتر المربع من المعمور فى مصر وهى بذلك من اكثر جهات العالم ازدحاما بالسكان . وبينما يتزايد السكان فى بولونيا بمعدل بطىء لا يكاد يتجاوز ٨٫٥ لكل ١٠٠٠ من السكان ، فان معدل الزيادة فى مصر يقفز الى حوالى ٢٨ لكل ١٠٠٠ من السكان أى ما يزيد على ثلاثة أضعاف معدل النمو السكانى فى بولونيا ..

والمغزى الذى تشير اليه هذه الحقائق وآثارها على التعليم ، أن النظام التعليمى فى بولونيا لا يواجه أعباء التفجر السكانى الماثل فى مصر ، وبالتالى لا يواجه الضغط الشديد من جانب ملايين الفتيان والفتيات ، ممن هم فى سن التعليم فى مراحله المختلفة لا سيما المراحل الأولى حيث التعليم اجبارى وتلتزم الدولة فيه بتدبير مكان لكل من يتقدم اليه .

وبينما يقدر عدد السكان الذين يكسبون دخلهم من الزراعة فى بولونيا بحوالى ٣٠ ٪ فقط من جملة عدد السكان ، وعدد الذين يكسبون دخلهم من المهن غير الزراعية (الصناعة) — النقل والمواصلات — التجارة — مهن الخدمات : بحوالى ٧٠ ٪ من عدد السكان .. ، فان الأوضاع فى مصر تختلف عنها فى بولونيا ، فنحو ٦٥ ٪ من السكان يكسبون دخلهم من الزراعة بينما ٣٥ ٪ فقط من السكان يكسبون مواردهم من المهن غير الزراعيــة .

وبينما دخلت بولونيا عصر التصنيع الثقيل وعاشت ثورتها الصناعية مباشرة بعد الحرب العالمية الثانية — رغم ما أصابها من تدمير شبه شامل على يد المانيا الهتلرية — وخصصت الدولة طوال ربع القرن الأخير أكثر من ٤٠٪ من الأموال المخصصة للاستثمارات لتصنيع البلاد ، وأحرزت بولونيا معدلا سنويا كبيرا للنمو فى الانتاج الصناعى حيث بلغ ٨٫٥ ٪ خلال السنوات العشر الأخيرة وبذلك دخلت بولونيا فى عداد الخمسة عشر بلدا الأول فى العالم فيما يخص حجم الانتاج للسلع الرئيسية ، ومن ثم ارتفع نصيب الصناعة فى الدخل القومى من ١٣٫٦ ٪ فى عام ١٩٥٥ الى ٤٤٪ عام ١٩٧٠ ... ، بينما هذه فى الحال فى بولونيا ، فان مصر رغم الظروف التى مرت بها والضغوط الاقتصادية التى تعرضت لها البلاد من جانب بعض الدول الكبرى بسبب موقف مصر القومى من القضايا السياسية

فى المحيطين العربى والعالمى ، قد بدأت نهضتها الصناعية الأولى عند منتصف الخمسينات ، وأخذت تدخل عصر التصنيع الثقيل فى مطلع السبعينات .

وجنبا الى جنب مع التقدم الذى تحقق فى تصنيع البلاد ، ومع التطور الجذرى الذى طرأ على دور الصناعة فى الاقتصاد والدخل القومى ، فان الزراعة فى بولونيا ما زالت تلعب دورا هاما فى تكوين الدخل القومى وفى التصدير ، ويسير التطور التقنى فى الزراعة بخطوات واسعة مع التطور فى مجال الصناعة ، فتطور صناعة الأسمدة ، وميكنة الأعمال الزراعية واستخدام الأساليب العلمية فى تنمية الثروة الحيوانية ... الخ ، كل ذلك وغيره أدى الى رفع مستوى الانتاج الزراعى واسهامه بدور فعال فى بنية الاقتصاد البولونى .

وان انعكاسات هذا التطور فى البنيان الاقتصادى على بنية التعليم وتوجيهه فى بولونيا ، لتبرز بصورة جلية فى سياسة الربط العضوى والحقيقى بين نظم التعليم وخططه من ناحية وخطط التنمية الاقتصادية ومتطلباتها من ناحية أخرى من حيث اعداد الكوادر المهنية اللازمة لتطوير اقتصاديات البلاد كما سنشير الى ذلك بشىء من التفصيل فيما بعد .

النظام الاجتماعى :

اذا كانت الأرضية الديموغرافية والاقتصادية التى يرتكز عليها التعليم فى بولونيا ، تلعب دورا أساسيا فى توجيه التعليم ، فان للمناخ الاجتماعى الذى يستظل به النظام التعليمى دوره للمؤثر كذلك فى عملية الضبط والتوجيه هذه ؛ ومن هذه الزاوية فبولونيا دولة اشتراكية ، يرتكز نظامها الاجتماعى والاقتصادى على المذهب الاشتراكى .

ويتميز التطبيق الاشتراكى فى بولونيا بالسمات الرئيسية الآتية :

١ — أن الاقتصاد البولونى اقتصاد مختلط بين نظامى الملكية العامة فى بعض القطاعات والملكية الخاصة فى قطاعات أخرى من الانتاج فالملكية العامة لوسائل الانتاج تشمل الصناعة ، والمناجم ، والتجارة ، والمواصلات ، والتمويل . أما الزراعة فهى فى قسمها الأكبر ملكية خاصة ؛ فنحو ٨٤ ٪ من الأراضى الزراعية يملكها الفلاحون ، والحد الأعلى للملكية الزراعية لا يتجاوز ٥٠ هكتارا للفرد (١١٥ فدان) على ان مبدأ التطوير المخطط قد حققته الدولة بأساليب مختلفة للتأثير على الانتاج الزراعى ومن قبيل ذلك أنها تعمد الى تحديد أسعار شراء المحاصيل الزراعية والى تزويد الفلاحين بوسائل الانتاج كما أن الدولة فى مزارعها تعمد الى انتاج البذور المنتقاة لاعطائها للفلاحين كما تعمل على تزويد القطاع الزراعى بالمهرة من الفنيين .

٢ — ان النظام الاشتراكى فى بولونيا يهىء العمالة الكاملة لمن هم فى العمر النشيط الفعال رجالا ونساء وهؤلاء يشكلون نحو ٥٤ ٪ من جملة عدد السكان .

٣ — ان خطة تطوير الاقتصاد وعصرنة الصناعة تستهدف بصورة رئيسية المساهمة فى رفع مستوى حياة السكان بشكل محسوس ، فالاقتصاد فى خدمة الانسان وآية ذلك ، انه قبيل الحرب العالمية الثانية كان متوسط الدخل القومى للفرد فى بولونيا لا يتجاوز ٢٠٠ دولار سنويا وهو الآن يتراوح بين ٧٥٠ ، ١٠٠٠ دولار ثم أن المجتمع البولونى هو مجتمع الخدمات ، فنحو ٧٥ ٪ من مجموع السكان يتمتعون بالعناية الطبية المجانية — واثمان الأدوية المخفضة وفى كل عام يذهب ما يقارب من مليونى طفل فى معسكرات او مخيمات لتمضية العطل الدراسية . ونحو ٢ر٥ مليون من الراشدين يستفيدون من مراكز السياحة باشتراكات زهيدة . وعلى الرغم من الدمار الهائل الذى لحق المساكن ابان الحرب العالمية الثانية حيث تهدم ثلث هذه الابنية ، وعلى الرغم من زيادة عدد سكان المدن نتيجة هجرة سكان الريف الى المدن للعمل فى مهن غير زراعية ، فان حركة بناء دور السكن سارت بخطوات نشيطة بحيث أصبح متوسط الكثافة للاسكان ثلاثة اشخاص لكل غرفتين .

٤ — أن ثمة تقارب كبير فى مستويات الدخل والعيش بين فئات الشعب المختلفة ، فليس ثمة فجوات واسعة بين ادنى الدخول واعلاها ، ومتوسط الدخل السنوى للفرد كما أشرنا يتراوح بين ٧٥٠ ، ١٠٠٠ دولار سنويا .

السمات العامة للتعليم فى بولونيا :

يتسم نظام التعليم بجمهورية بولونيا بالسمات الرئيسية التالية وهى انعكاس صادق للظروف الاقتصادية والنظام الاجتماعى فى الدولة :

فاذا كان التخطيط الكفء والتنفيذ الجاد هو من سمات النظام الاشتراكى فى بولونيا — فان انشاء المؤسسات التعليمية ونوعياتها ، وتوزيعها يخضع لقواعد التخطيط أيضا ، وتسهم اللجنة القومية للتخطيط ، وهى تمثل السلطة العليا للتخطيط فى الدولة ، فى عمليات تخطيط التعليم هذه ، بجانب الأجهزة التعليميــة والتربوية المتخصصة التابعة لوزارة التربية والتعليم ، والتى ستشير اليها فيما بعد .

واذا كان من القواعد الاساسية للاشتراكية اتاحة الفرص المتكافئة والمساواة الاجتماعية بين المواطنين والقضاء على الحواجز المصطنعة بينهم ،

فان الدولة تتيح الآن فرصة التعليم أمام جميع الفتيان والفتيات من سن سبع سنوات ، ولمدة ثماني سنوات حتى الخامسة عشرة ، فهذه المرحلة التى تشمل ما يقابل فى مصر المرحلتين الابتدائية والاعدادية تقريبا ، مرحلة تعليم اجبارية فى بولونيا .

وفضلا عن ذلك فان التطبيق الاشتراكى فى بولندا يجعل التعليم بالمجان — كما هى الحال فى مصر — فى مختلف مراحله ، وبالاضافة الى ذلك فهناك نسبة كبيرة من الشباب فى المعاهد العليا والجامعات وبعض المدارس يتلقون المنح ، ويعيشون فى مدارس داخلية أو بيوت جماعية ويستفيدون من خدمات مختلفة تشمل الوجبات الغذائية باثمان مخفضة ، والخدمة الطبية المدرسية، ومعسكرات الترفيه والدراسة وكذلك أشكال أخرى من المعونات .

ثم أن الطريق مفتوح أمام اى مواطن قادر على مواصلة تعليمه وراغب فيه ، لكى يستمر الى أعلى المستويات ، حتى اذا كان قد التحق بالمدارس الفنية بعد انهاء تعليمه الاجبارى فى مدارس الثمانى سنوات . وفرص التعليم متاحة لمن يعملون ويبرهنون على الكفاءة المطلوبة وعلى استعداد ذهنى جيد ، وفى هذه الحالة يجمعون بين العلم والدراسة أو يمنحون اجازة بأجر للتفرغ للدراسة او ينتظمون فى الدراسة مسائيا وغير ذلك مما يؤمن سياسة الباب المفتوح فى التعلم أمام الجميع بقدر ما تسمح به استعدادتهم وقدراتهم.

ودعما لمبدأ المساواة الاجتماعية ، فان للذكور والاناث فى بولونيا حقوقا متساوية فى التعليم وفى كل مجالات الحياة ، وعلى هذا ، فان التعليم بكافة مستوياته تعليم مختلط وموحد بين الفتيان والفتيات . ومن دلائل تحقيق مبدأ المساواة الاجتماعية بين فئات الشعب فى مجال التعليم نسبة الشباب من أبناء العمال والفلاحين حاليا فى التعليم الثانوى ، فهم يشكلون ٥٠ ٪ من جملة طلاب التعليم الثانوى و ٥٥ ٪ من مجموع طلاب المدارس والكليات .

ولما كان النظام الاجتماعى والسياسى فى الدولة الاشتراكية يتطلب الاشراف الكامل على المؤسسات التعليمية ، فان هذه المؤسسات ، فيما عدا القليل جدا منها ، تتبع الدولة ، فهى التى تنشئها ، وتمولها ، وتشرف عليها ، وتوفر كل احتياجاتها .

ولما كان النظام الاشتراكى يرتكز فى الجانب الاقتصادى على الملكية الاجتماعية لوسائل الانتاج ، وتحقيق العمالة الكاملة لمن هم فى سن العمل، فمن الطبيعى — وهذه هى الحال — أن ترسم الدولة سياستها التعليمية ،

كما اشرنا ، على أساس تحقيق الربط العضوى بين التعليم من ناحية ومتطلبات المجالات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة من الطاقات البشرية من ناحية أخرى ، وذلك عن طريق اعداد الكفايات الفنية على مستوى العمل التنفيذى بجانب توفير الكفايات الفنية العالية ، لسد مطالب تخطيط المشروعات والتوجيه فيها والالشراف عليها ، فهدف النظام التعليمى كما جاء فى الوثائق الرسمية لوزارة التربية والتعليم البولونية ، هو تحقيق النمو الكامل للطلا ب ، والعمل على سد احتياجات الاقتصاد القومى من الكفايات الفنية .

والآن ، وقد أوضحنا السمات العامة للنظام التعليمى فى بولونيا فانا نتناول فيما يلى المعالم الرئيسية لمحتوى هذا النظام من حيث : نمطه ، والأجهزة المسئولة عن تخطيطه وتوجيهه ، والسلم التعليمى ، والتوزيع النسبى للطلاب على مراحل وانواع التعليم المختلفة ، ونظم اعداد المعلمين، والكتاب المدرسى ، والوسائل التعليمية ، ونظام التقويم والامتحانات ، ورعاية الطلاب ثم نخرج — على ضوء هذه الدراسة — ببعض المقترحات والتوصيات حول بعض مسائل فى مصر .

أولا : نمط الادارة التعليمية :

الادارة التعليمية فى بولونيا ذات طابع مركزى . ومن مظاهر المركزية هذه فى النظام التعليمى :

١ — ان السلطات التعليمية فى عاصمة البلاد هى المسئولة ، وهى جهة الاشراف العليا ، على كافة مراحل وانواع التعليم ، وسائر المؤسسات التعليمية سواء أكانت تابعة لوزارة التربية والتعليم أو لغيرها من الوزارات، أو تديرها هيئات غير تابعة للدولة ، فكل نشاط تعليمى خارج عن نطاق الدولة ويسهم فى تربية الأطفال وتعليم الشباب ، انما يخضع لتنظيمات وشروط ومبادىء تحددها وزارة التربية والتعليم .

٢ — ان الادارة التعليمية المركزية فى وارسو هى التى تقوم بتخطيط المناهج واعداد الكتب المدرسية ووضع نظم وبرامج اعداد وتدريب المعلمين وتحديد شروط الالتحاق بكافة المراحل التعليمية ونوعياتها المختلفة ، وتقرير نظم التقويم والامتحانات ، والشهادات الدراسية ومسمياتها وكل ما يتعلق بركائز العملية التعليمية عامة .

٣ — انه بجانب أجهزة التوجيه والاشراف الفنى وسلطات التعليم المحلية القائمة فى تسع عشرة منطقة تعليمية ، يوجد نظام الاشراف الفنى

على المستوى المركزى حيث يقوم الموجهون العامون المركزيون بمتابعة توجيهات مفتش المناطق ومفتش الاقسام ، كما انهم يقومون بمتابعة التجارب الرائدة التى توضع موضع التطبيق فى بعض المدارس بالمناطق التعليمية .

ثانيا : اجهزة التخطيط التعليمى والبحث التربوى :

لم ينشأ بعد فى بولونيا مركز أو اكاديمية للبحوث التربوية ، كما أن اكاديمية العلوم وهى اعلى مؤسسة علمية فى الدولة ، لا تضم قسما خاصا للبحث التربوى . وانما يقوم بمهمة تخطيط التعليم والبحوث التربوية خمسة أجهزة ملحقة بوزارة التربية والتعليم . ويطلق على كل منها اسم معهد على اعتبار ان العمل فى كل من هذه الأجهزة الخمسة ينهض به مجموعة من رجال التعليم الاكفاء بالاشتراك مع اساتذة الكليات الجامعية والمعاهد العليا كما يشارك فى عملها بعض الاساتذة المتخصصين من اعضاء اكاديمية اللعوم .

وتلك الأجهزة او المعاهد الخمسة هى :

١ ــ جهاز أو معهد بحوث البرامج المدرسية للتعليم العام . ٢ ــ جهاز أو معهد البحوث والمسائل التربوية . ٣ ــ جهاز أو معهد بحوث رعاية الشباب والخدمات الطلابية . ٤ ــ جهاز أو معهد بحوث اعداد وتدريب المعلمين . ٥ ــ جهاز أو معهد بحوث التعليم الفنى .

وتتجه السلطات المسئولة نحو دمج هذه المعاهد الخمس مستقبلا فى اكاديمية واحدة للبحوث التربوية بصفة شاملة .

وبجانب هذه المعاهد الخمسة المنوط بها تخطيط التعليم والبحوث التربوية ، يوجد معهد أو جهاز متخصص لتاليف واعداد الكتب المدرسية للطبع والنشر كما يتبع هذا الجهاز جهاز فرعى متخصص فى اعداد كتب التعليم الفنى والمصورات وكتب التربية وعلم النفس التى يدرسها طلاب معاهد اعداد المعلمين كما يناط بهذا الجهاز ايضا اعداد كتب وكراسات التدريبات ذات الصلة بالمناهج الدراسية سواء اكان ذلك لطلاب مدارس التعليم العام أو الفنى . وهناك مركز متخصص لانتاج الوسائل التعليمية قد احكم تنظيمه بحيث يشمل سائر العمليات ذات الصلة بها .

ومن ثم فان مركز انتاج الوسائل التعليمية المختلفة ينظم اقساما نوعية للتصميم ، والانتاج والتمويل ، والتزويد بالمعدات ، والتوزيع ... الخ .

ومما يسترعى الانتباه ان هذه المعاهد او الأجهزة المتخصصة واقسامها النوعية التى تتفرع عنها ، تعمل بكفاءة نادرة ، ومن خلال الزيارات التى تهيأت للزائر لهذه الأجهزة ، واللقاءات مع المسئولين عنها ، تتضح أسباب ارتفاع كفاءة الاداء فى هذه الأجهزة :

— فمن ناحية يتمتع كل معهد أو جهاز منها بدرجة كبيرة من الاستقلال فى العمل كما ان لكل منها ميزانية مستقلة .

— ومن ناحية ثانية فان هذه المعاهد أو الأجهزة تعمل بذاتها ولكنها فى ذات الوقت تعمل بالتعاون مع بعضها البعض طبقا لخطة منسقة ومنسقة من حيث علاقات العمل بينها .

— ومن ناحية ثالثة ففى كل جهاز أو معهد حشد من الكفايات العلمية والقيادات الفنية الممتازة قد أحسن اختيارهم على معايير موضوعيةاساسها متطلبات العمل من خبرة ومواصفات علمية .

ثالثا : السلم التعليمى :

يوضح الرسم التخطيطى المرفق نظام السلم التعليمى فى جمهورية بولونيا الشعبية ، ومنه يتبين أن هذا السلم ينظم المراحل التالية :

١ — **مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى** وتستقبل الأطفال من سن ٣ الى سن ٧ ، وهى ليست اجبارية . وبعض دور هذه المرحلة تديره السلطات التعليمية كما أن البعض الآخر تشرف عليه هيئات ومؤسسات أخرى . وينتظم فى دور هذه المرحلة حوالى ٤٠ ٪ من الأطفال .

٢ — مرحلة التعليم الابتدائى :

ومدتها ثمان سنوات من سن ٧ الى سن ١٥ ، وتقابل فى مصر المرحلتين الابتدائية والاعدادية معا ، وهى مرحلة التعليم الاجبارى فى بولونيا .

وفى بعض الحالات التى لا يستطيع فيها التلميذ اتمام الدراسة فى هذه المرحلة الاجبارية بنجاح لسبب أو آخر ، فانه يمكنه أن يبقى فى المدرسة حتى سن الثامنة عشر على مدار ثمان سنوات — واذا التحق التلميذ بعمل بعد هذه السن ، ولم يكن قد أتم المرحلة بنجاح ، فان السلطات التعليمية تهىء له ظروف الدراسة وهو فى العمل ، حتى يستوعب هذا الحد الأدنى والاجبارى من الدراسة بوصفه مواطنا وانسانا .

٣ — مرحلة التعليم فوق الابتدائى :

وتشمل الثانوى العام والثانوى الفنى والثانوى المهنى ، وتستوعب هذه المرحلة بمدارسها النوعية المختلفة حوالى ٨٥ ٪ من الطلاب والطالبات

الذين يتخرجون فى المدارس الابتدائية . وفيما يلى بيان مجمل بسنوات الدراسة بمدارس تلك المرحلة :

(أ) **مدارس الثانوى العام** : مدة الدراسة فيها ٤ سنوات ، وشرط القبول بها أن يكون الطالب قد أتم الدراسة الابتدائية بنجاح ، وان يجتاز امتحانا فى مادة الرياضيات وآخر فى اللغة البولونية بوصفها اللغة القومية .

(ب) **مدارس الثانوى الفنى وهى مستويان :**

ـــ **المستوى الأدنى** : ومدة الدراسة بمدارس هذا المستوى تتراوح بين سنتين وثلاث ، وهى مسئولة عن اعداد العمال المهرة أى على مستوى العمل التنفيذى . ولا يشترط فى القبول بمدارس هذا النوع من التعليم اجتياز اختبارات من نوع معين .

ـــ **المستوى الأعلى** : ومدة الدراسة بمدارس هذا المستوى تتراوح بين أربع وخمس سنوات ، وهى مسئولة عن اعداد المساعدين الفنيين .

ويشترط فى القبول فى هذه المدارس أداء امتحانات معينة تقيس مدى استعداد الطالب المهنى . ويجوز التحاق الطلاب الذين يتمون دراستهم فى الثانوى الفنى ذات المستوى الأدنى ، بمدارس الثانوى المهنى ذات المستوى الأعلى بدون امتحان . وفى هذه الحالة يلتحقون بالصف الثانى المهنى .

٤ ـــ مرحلة التعليم العالى :

وتتفاوت مدة الدراسة فيها من ثلاث الى ست سنوات حسب نوعيات الكليات والمعاهد العليا . ويشترط فى القبول بهذه الكليات والمعاهد اتمام الدراسة الثانوية العامة أو الثانوية المهنية ذات المستوى الأعلى ، مع ضرورة اجتياز امتحان قبول تختلف مكوناته من كلية الى كلية ، ومن معهد الى آخر ، حسب طبيعة الدراسة فى تلك الكليات والمعاهد .

رابعا : سياسة القبول بمراحل وأنواع التعليم بعد الابتدائى :

من خلال البيانات الرسمية ، وما ذكره المسئولون للزائر عن التعليم فى بولونيا ، فيما يخص سياسة القبول بمراحل وأنواع التعليم بعد المرحلة الابتدائية الاجبارية ، تبرز الاتجاهات الرئيسية التالية :

١ ـــ أن نسبة المقبولين بالتعليم الثانوى العام لا تتجاوز ١٩ ٪ ممن المرحلة الابتدائية بنجاح ، ويشترط فى قبولهم اجتياز امتحان فى اللغة والرياضيات كما سبقت الاشارة .

٢ — أن نسبة من يقبلون فى المدارس المهنية ذات المستوى الأدنى (نظام السنتين أو الثلاث سنوات) لاعداد العمال المهرة ، تصل الى ٣٦ ٪ ممن ينهون المرحلة الابتدائية بنجاح .

٣ — أن نسبة من يقبلون فى المدارس المهنية ذات المستوى الأعلى (نظام الاربع أو الخمس سنوات) لاعداد المساعدين الفنيين تصل ٣٠ ٪ ممن ينهون المرحلة الابتدائية .

ويعنى ذلك أن ٦٦ ٪ من عدد التلاميذ المنتهين من المرحلة الابتدائية يتجهون الى مدارس التعليم الفنى والمهنى .

وطبقا لاحصاءات العام الدراسى ١٩٧٠ — ١٩٧١ فان :

— عدد المقيدين بالمرحلة الابتدائية يبلغ ٥ر٤١٧ر٢٣١ تلميذا .

— عدد المقيدين بالثانوى العام يبلغ ٥٣٧ر٤٩٣ طالبا .

— عدد المقيدين بالثانوى المهنى
(بمستوييه الأدنى والأعلى يبلغ ١ر٦٨٣ر٧٢٥ طالبا .

ومعنى ذلك أن التعليم المهنى بمستوياته ونوعياته المختلفة هو الطريق الأساسى الذى يتجه اليه معظم الطلاب بعد انهائهم المرحلة الابتدائية نظام الثمانى سنوات . فمن الاحصاء السابق يتبين :

— أن نسبة المقيدين بالثانوى العام الى عدد المقيدين بالابتدائى لا تتجاوز ١٠ ٪ ، بينما نسبة المقيدين بالمدارس المهنية الى عدد المقيدين بالابتدائى تصل الى أكثر من ٣١ ٪ .

٤ — ان مراحل السلم التعليمى فى بولونيا ، ليست مراحل مغلقة . فالطرق مفتوحة بين مراحل وأنواع التعليم المختلفة ، فليست ثمة حواجز مانعة بين الثانوى العام ، والثانوى المهنى وجميعها تؤدى الى الكليات والمعاهد العليا ، والأساس فى ذلك أن يكون لدى الطالب الاستعداد الدراسى الذى يمكنه من السير فى هذه الدراسة أو تلك ، والفيصل فى ذلك اجتياز امتحانات القبول بها ، وفى اطار احتياجات الدولة من المتخرجين فى نوعيات التعليم المختلفة .

٥ — ترتيبا على ما تقدم فليست ثمة ظاهرة الاحجام عن التعليم الفنى ، والضغط الشديد على التعليم الثانوى العام — كما هو ماثل فى بعض الدول النامية ، فالفرص متساوية أمام أولئك وهؤلاء لمواصلة التعليم العالى ، ثم أن سلم المرتبات يجعل هذه الظاهرة غير بادية فى المجتمع البولونى ، فالمرتب الذى يتقاضاه خريج المدارس المهنية مثلا يقترب كثيرا من المرتب الذى يتقاضاه خريج الجامعة .

٦ ـ أن الدولة تهيىء سبل التعليم للعاملين ارتفاعا بمستواهم الثقافى والمهنى وبالتالى ارتفاعا بمستوى الوطن البولونى ، وعلى سبيل المثال :

فانه فى العام الدراسى ١٩٧١/١٩٧٠ كان عدد الطلاب المنتظمين بالمدارس الثانوية العامة من غير العاملين نحو ٣٠٠ر٤٠١ طالبا .

بينما كان عدد الطلاب العاملين ، بهذه المدارس نحو ٥٠٠ر١٣٥ طالبا.

ـ وكان عدد الطلاب المنتظمين من غير العاملين ، بالمدارس المهنية هو ٠٠٠ر٠٠١ر١ طالبا .

ـ أما العاملين الملتحقين بالمدارس المهنية فكان عددهم ٧٠٠ر٧٠٠ طالبا .

ـ وكذلك الحال فى الكليات والمعاهد العليا ، فقد بلغ عدد المقيدين فى تلك الكليات والمعاهد حوالى ٤٠٠ر٣٢٩ ، كان من بينهم حوالى ٤٠٠ر١١٩ (أى الثلث) منتظمون فى الدراسات المسائية .

خامسا : اعداد وتدريب المعلمين :

تخصص بولونيا معهدا أو جهازا فنيا منوطا به تخطيط سياسة اعداد المعلمين وتدريبهم فى كافة مراحل وانواع التعليم من حيث وضع المقررات الدراسية التى يدرسها طلاب معاهد وكليات المعلمين ، وتشمل المواد العلمية والأخرى المهنية والتربوية ، وكذلك الوقت الذى يخصص لكل منها ، ومن حيث تجديد أو تحديث طرق التدريس وتطويرها ، وتنظيم الدراسات التكميلية والتوجيهية للمعلمين فى الخدمة للوصول بهم الى مستويات ودرجات أعلى فى الناحيتين العلمية والمهنية ، بما فى ذلك اعدادهم للحصول على درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه ، وذلك باشتراك والتعاون مع الجامعات . كما يناط بالمعهد دراسة وحل مشكلات المعلمين ويضم هذا الجهاز أو المعهد .ذ من الأساتذة المتخصصين الأكفاء ، ويعملون كل الوقت فى عمليات التخطيط والتنظيم واعداد المشروعات ويعاونهم فريق من أساتذة الكليات والمعاهد يبلغ عددهم نحو ٢٥٠ أستاذا يعملون بعض الوقت فى هذا المعهد .

ويلاحظ ان نظم وخطط اعداد المعلمين فى بولونيا فى تطور مستمر ، فبعض المستويات والنظم التى كان يجرى بها العمل حتى أواخر الستينات لم تعد صالحة مع تطور برامج التعليم فى المدارس الابتدائية والثانوية والفنية ، ومن ثم أعيد النظر فيها ، وتقرر أن يحل مكانها نظم جديدة تستهدف الارتفاع بمستوى اعداد المعلمين . وفيما يلى نعرض باختصار لمصادر تخريج المعلمين فى بولونيا والخطة الموضوعة للنهوض بها :

(أ) بالنسبة لاعداد معلمى المرحلة الابتدائية :

هناك مصدران لتخريج معلم هذه المرحلة هما :

— دور اعداد المعلمين : وتستقبل طلابها من حملة الشهادة الابتدائية ومدة الدراسة بها ٥ سنوات (وهى تقابل دور المعلمين والمعلمات فى مصر نظام الخمس سنوات بعد الاعدادية) وهؤلاء يشكلون ٢٠٪ من مدارس المرحلة الابتدائية .

— كليات المعلمين ذات المستوى الأدنى : وتستقبل طلابها من حملة الشهادة الدراسية الثانوية ومدة الدراسة بها سنتان وهؤلاء يشكلون نسبة ٣٥٪ من المعلمين العاملين فى المرحلة الابتدائية .

— كليات المعلمين ذات المستوى الأعلى : ويتم فيها الاعداد من حيث المادة وطرق التدريس فى اطار الجامعات وتستغرق الدراسة ثلاث سنوات.

وأما فيما يخص مدرسى المواد الخاصة كالموسيقى والفنون والأشغال العملية فان مدرس هذه المواد فى هذه المرحلة الابتدائية بعد فى دور ومعاهد خاصة وطبقا للنظم الجديدة التى تستهدف الارتفاع بمستويات اعداد المعلمين فقد تقرر ابتداء من عام ١٩٧٠ الغاء نظام دور المعلمين نظام الخمس سنوات بعد المرحلة الابتدائية ذات الثمانى سنوات .

(ب) بالنسبة لاعداد معلم المرحلة الثانوية العامة والفنية :

يتم هذا الاعداد فى الكليات الجامعية حسب التخصصات المختلفة لمدة أربع سنوات ثم يحصلون على درجة الماجستير ونحو ٨٠ ٪ من مدرسى المدارس الثانوية يحملون درجة الماجستير والبعض يحمل درجة الدكتوراه.

ويلاحظ أن عدد ساعات الاعداد تصل الى ٣٠٠٠ ساعة ، يخصص ٥٠٪ منها للاعداد العملى والنصف الباقى للمواد التربوية والمهنية والفلسفة وأما مدرسو المواد العملية بالمدارس الفنية فيعدون فى كليات المعلمين نظام الاربع سنوات بعد حصولهم على شهادة اتمام الدراسة الثانوية الفنية .

الارتفاع بمستوى أعداد المعلمين :

يذكر المسئولون عن التعليم فى بولونيا أن البرلمان البولونى — وهو الجهاز الأعلى للسلطة فى الدولة — سيصدر فى المستقبل القريب قرارا ينص على أن تكون درجة الماجستير هى الحد الأدنى لمستويات الكفاءة الاساسية لمن يعملون فى التدريس فى المراحل التعليمية المختلفة . وتأسيسا على ذلك ، فان الجهاز أو المعهد المنوط به مسئوليات اعداد وتدريب المعلمين ، يضع الآن مشروعات الخطط لتحقيق هذا الهدف الكبير خلال الثمانى أو العشر سنوات القادمة ، ويضع الأولويات لتنفيذ ذلك . ومن

الاتجاهات التى وقف عليها الزائر بهذا الصدد أن عمليات استكمال التأهيل للمعلمين ستسهم فيها الجامعات على أن يفرغ المعلم يومين فى الأسبوع للدراسة بها ، كما ستخصص برامج فى التليفزيون والاذاعة لهذا الغرض ، بما يغطى نحو ١٥٪ من حجم برامج التأهيل ، أما القسم الأكبر من الدراسة (حوالى ٦٠٪) للحصول على درجة الماجستير ، فانها ستتم عن طريق المراسلة والجهد الذاتى للمعلم . والمعلمون الذين لا يستطيعون الوصول الى هذا المستوى لسبب أو لاخر ، فسيتم نقلهم الى وظائف أخرى غير التدريس .

هذا ، وليس ثمة احجام عن الاشتغال بمهنة التعليم فى المجتمع البولونى حيث يشغل المدرس ذات المكانة الاجتماعية التى يشغلها نظراؤه فى المهن الأخرى كالأطباء والمهندسين وغيرهم بل ويتقاضى أجرا يزيد عنهم قليلا .

الكتب المدرسية :

ان عمليات انتاج ونشر الكتاب المدرسى ، ابتداء من وضع مواصفاته حتى انجاز اعداده ونشره وتوزيعه ، مسئولية مشتركة بين ثلاثة أجهزة رئيسية هى :

١ — قسم الكتاب المدرسى وهو أحد أقسام جهاز أو معهد بحوث البرامج المدرسية للتعليم العام الذى سبقت الاشارة اليه .

٢ — معهد أو مؤسسة الكتاب المدرسى لانتاج ونشر كتب التعليم العــام .

٣ — معهد أو مؤسسة الكتاب المدرسى لانتاج ونشر كتب التعليم الفنى ، والمصورات ، والخرائط ، وكراسات تدريب الطلاب ذات الصلة بالبرامج التعليمية .

وتتلخص مهام قسم الكتاب المدرسى ، المشار اليه ، فيما يأتى :

— وضع المواصفات العلمية والتربوية للكتب التى يتقرر اعدادها ، وتتناول تلك المواصفات : المــادة العلمية للكتاب ، وكيفية علاجهـــا ، والمصطلحات العلمية الواجب استخدامها فى الكتاب . . الــخ .

— ويتم وضع المواصفات بالاشتراك مع خبراء معهد أو مؤسسة الكتاب المدرسى .

— متابعة تجريب استخدام الكتب المدرسية التى يستقر الرأى على تجريبها ، قبل تعميم استخدامها على مستوى الجمهورية .

— تعديل الكتب اذا تقرر تعديلها .

أما مؤسسة الكتاب المدرسى فهى المسئولة أساسا عن العمليـــات الآتيـــة :

الاعلان عن مسابقات تأليف الكتب أو اصدار قرارات التكليف بتأليفها .

ـــ اعداد أصول الكتب للنشر Ejiting وهى أهم خطوة يمر فيها انتاج الكتاب المدرسى .

ـــ تكليف الخبراء المتخصصين بفحص اصول الكتاب وتقويمه لتقرير مدى صلاحيته .

هذا ، ولعل أهم ما نريد أن نسترعى اليه الانتباه فى العمليات التى يمر بها اعداد الكتاب المدرسى ونشره فى بولونيا ما يأتى :

١ ـــ **أن مؤسسة الكتاب تضم ٢٦٠ خبيرا متخصصا فى مجالات المواد الدراسية المختلفة ، لاعداد الكتب المدرسية للنشر** ، وهم من أصحاب المؤهلات العليا فى مواد تخصصهم فضلا عن مؤهلاتهم التربوية ، وهذا الفريق الضخم من المتخصصين الأكفاء ينقسمون الى ثلاثة مجموعات رئيسية هى :

ـــ **المجموعة الأولى** : وتختص بالعمل فى اعداد الكتب للنشر فى مجالات التاريخ والتربية الوطنية ، والجغرافيا ، واللغات الأجنبية غير الروسية .

ـــ **المجموعة الثانية** : وتختص باعداد الكتب للنشر فى مجالات اللغة القومية ، واللغة الروسية ، والتربية لدور المعلمين ، والتربية الخاصة .

ـــ **المجموعة الثالثة** : وتختص باعداد الكتب المدرسية للنشر فى مجالات الرياضيات والفيزياء ، والكيمياء ، والتاريخ الطبيعى ، والتجهيزات .

٢ ـــ **أن هؤلاء الخبراء المتخصصين فى كافة مجالات المواد ، هم العمود الفقرى الفنى فى المؤسسة** ، اذا يقومون بأهم وأخطر عملية فى انتاج الكتاب المدرسى الا وهى عملية الاعداد للنشر ، فهم حين يتسلمون أصول الكتب بعد اقرارها من الفحصة ، لا يدفعون بها كما هى الى أجهزة الطباعة ـــ كما يحدث فى بعض الدول ـــ وانما يتولون اعدادها مباشرة للطباعة فى صورتها النهائية من حيث :

ـــ تحديد عدد صفحات الكتاب ككل .

ـــ تحديد واختيار المادة العلمية فى كل موضوع أو باب يعالجه الكتاب ، بحيث يتحقق التناسق ، والتوازن بين أبواب الكتاب .

ـــ اختيار الصور ، والرسوم ، أو الخرائط ، وغير ذلك من الأشكال التوضيحية اللازمة لكل موضوع ، مع تحديد عدد هذه الأشكال ، والحيز الذى تشغله فى صفحات الكتاب ، وموضعها المناسب فى الكتاب بالنسبة للطالب .

ـــ اختيار التدريبات المناسبة اللازمة فى كل موضوع .

ـــ تقرير بنط الطباعة ، ونوع الورق ، وتصميم الغلاف ، وكل ما يتصل بشكل الكتاب ومظهره . .

٣ ـــ **أن الفترة الزمنية التى تعطى للمؤلف لاعداد أصول الكتاب لا تقل عن سنة كاملة فى المتوسط ، ويقابل ذلك خمسة اشهر للخبير الناشر "Editor"** لترتيب المادة العلمية واعدادها للنشر كما سبقت الاشارة فى الفقرة (٢) .

٤ — ان المبدأ الغالب فى تأليف الكتاب المدرسى فى بولونيا هو التكليف، أما المسابقات الحرة أو المفتوحة فهى تحدث فى القليل النادر ، والمألوف أن تختار مؤسسة الكتاب مؤلفى الكتب المدرسية من أساتذة الجامعات والمعاهد ، ورجال التعليم الأكفاء من المسئولين فى معهد أو جهاز البرامج المدرسية ، والمتازين من المعلمين العاملين فى الميدان . ولدى مؤسسة الكتاب قوائم بهؤلاء المؤلفين فى كل ميدان . .

٥ — أن عملية الفحص وتقويم الكتاب يشترك فيها بصفة أساسية المعلمون العاملون فى الميدان بالاشتراك مع المتخصصين وهيئات التوجيه الفنى ، ويستخدمون فى ذلك معايير تتضمن أساسا العناصر التالية :

— مدى مطابقة مضمون الكتاب للمنهج .
— سلامة المادة العلمية ، وجدتها .
— المصطلحات العلمية المستخدمة فى الكتاب .
— مدى امكان استيعاب الطالب لمادة الكتاب .
— مدى ملاءمة لغة الكتاب للطالب فى المرحلة التعليمية المقرر فيها الكتاب .
— تكوين الكتاب من حيث تصنيفه وتنويعه . . . الـخ .

٦ — أنه فى حالة تجريب كتاب جديد (وليس تجريب الكتاب الجديد بقاعدة عامة) فان مدة التجريب لا تزيد عن سنتين ، وتختار بعض المدارس للتجريب فى ٦ مناطق تعليمية ، أى ما يعادل ⅓ عدد المناطق التعليمية ، تمثل مدارسها البيئات المختلفة ، ويشترك فى متابعة التجربة السلطات التعليمية المحلية ، وبعض الموجهين العامين المركزيين ، ويعقدون اجتماعات مع المدرسين — بعد تدريسهم للكتاب — وهؤلاء يقدمون ملاحظاتهم ، وعلى ضوء ذلك يتقرر اجازة الكتاب كما هو ، أو تعديله ، ويشترك فى تلك العملية خبراء معهد أو جهاز برامج التعليم .

٧ — ان استخدام الكتاب يستمر ٤ سنوات على الأقل ، ولذلك يطبع الكتاب المدرسى مرة واحدة كل أربع سنوات مما يحقق استقرارا فى استخدامه ، ووفرا فى تكلفته .

ومن هذه الزاوية ، ينأى الكتاب المدرسى فى بولونيا عن الهزات التى يتعرض لها فى بعض الدول .

٨ — ان الطلاب يتحملون ثمن الكتب ، وتقدمها لهم المدرسة بتخفيض لا يتجاوز ٢٠ ٪ من ثمن تكلفتها الحقيقة .

وهذا الاتجاه القائم فى بولونيا يجرى به العمل فى معظم دول العالم ، اشتراكية كانت أم غير اشتراكية حيث يتحمل الطلاب اثمان الكتب المدرسية .

٩ — **ان المكافآت التى تمنح للمؤلف أو مجموعة المؤلفين تتراوح بين ما يعادل ٤٠٠ جنيها ، ٨٠٠ جنيها عن الطبعة الأولى ، ثم يمنحون مكافآت اخرى عن كل طبعة جديدة بواقع ٨٠٪ من المكافأة المقررة عن الطبعة الثانية ، ٦٠ ٪ عن الطبعة الثانية ، ٥٠٪ عن الطبعة الثالثة .**

الوسائل التعليمية :

تنتظر السلطات التعليمية الى الوسائل التعليمية على اعتبار انها أحد الأركان الأساسية التى تقوم عليها عملية التعليم ، شأنها فى ذلك شأن الكتاب المدرسى ، وتتجسد هذه النظرة فى نواح متعددة أبرزها :

١ — **قيام جهاز كفء منوط به جميع عمليات التصميم والانتاج ، والتوزيع للوسائل التعليمية** ، ويتوافر للجهاز الخبراء المتخصصون ، والميزانية الكافية لاداء مهمته ، وهى ميزانية مستقلة عن ميزانية وزارة التعليم . والوزير هو الرئيس الاعلى لهذا الجهاز ويتكون هذا الجهاز من تسعة اقسام هى :

أقسام التصميم — الانتاج — تقدير التكلفة — ضبط عمليات الانتاج — التمويل — التزويد بالمعدات والمواد اللازمة للانتاج — الشئون الادارية — التوزيع — الشئون القانونية .

• وقد استرعى انتباه الزائر أن قسم التصميم يعمل بالتعاون مع خبراء المواد الدراسية بجهاز أو معهد بحوث البرامج المدرسية ؛ كما يشترك معهم أساتذة من معاهد التربية .

كذلك فان قسم الانتاج يعمل بالتعاون مع مجموعة كبيرة من المهندسين المتخصصين . ويتولى القسم اعداد النماذج فى صورتها النهائية قبل تصنيعها ويعمل على تطويرها كلما لزم الأمر ذلك .

٢ — **تخصيص عدد من الشركات الصناعية لتصنيع نماذج الأجهزة العلمية** ، من مثل : أجهزة عرض الشرائح والصور ، وأجهزة الأوسيلوسكوب التى تقيس مختلف الترددات والأجهزة التى تقيس الضغط الجوى (البارومتر) والأخرى التى تقيس النهايات الكبرى والصغرى لدرجات الحرارة ، وأجهزة قياس درجة الرطوبة ، والرطوبة النسبية وجدير بالذكر ، أن الشركات الصناعية هذه هى التى تدفع مرتبات المهندسين العاملين فى قسمى التصميم والانتاج وعددهم ٢٢ مهندس .

٣ — **تخصيص جهاز أو مؤسسة لانتاج مجموعات الافلام والشرائح لكل مادة دراسية** ، ويتعاون رجال الوزارة مع المسئولين فى المؤسسة فيما يتعلق باختيار مكونات الافلام الثابتة والشرائح التى تخدم المواد الدراسية المختلفة . وعلى سبيل المثال ، فثمة فيلمان يعالجان التاريخ المصرى القديم

كل منهما يحوى ٢٠ صورة قد أحسن اختيارها لتجسيد تاريخنا فى عصر الفراعنة .

٤ — حتمية أن تتزود كل مدرسة بما اصطلحوا على تسميته بالحد الأدنى من الوسائل التعليمية فى كافة نوعياتها ، مواجهة لحاجات المواد الدراسية المختلفة .

وعلى سبيل المثال ، فان الحد الأدنى من الوسائل التعليمية المقررة لمعمل الجغرافيا بالمدرسة الابتدائية (ذات الثمانى سنوات) يشمل ما يأتى :

مجموعة الأجهزة العلمية ، وهى :

— كرات أرضية (حجم كبير ، وحجم صغير) — قطاع رأسى فى الكرة الأرضية يبين تركيب الأرض — نموذج للقبة السماوية .

مجموعة العقبات ، والخامات ، وهى :

— مجموعة من المعادن . — مجموعة لأنواع الصخور : النارية ، والطباقية ، والمتحولة — مجموعة لبعض خامات المعادن .

مجموعة خرائط دولة بولونيا وتشمل :

— خريطة تضاريس — خريطة جيولوجية — خرائط المناخ — خريطة النباتات (الطبيعية) — أطلس بولونيا .

مجموعة خرائط دول العالم (التى يدرسها التلاميذ) :

٢٦ خريطة لدول أوروبية ، ٩ خرائط لدول أسيوية ، ٦ خرائط لدول أمريكا الشمالية والجنوبية معا ، ٣ خرائط لاستراليا . ٢ (خريطتان) لدول افريقية من بينها مصر .

مجموعة خرائط العالم :

— خريطة جيولوجية — خريطة اقتصادية — خرائط مناخ — أطلس العالم .

مجموعات الشرائح ، واغلبها ملونة :

١٢ مجموعة لدولة بولونيا وكل مجموعة تضم عشرة صور .
٢٦ مجموعة لمدن بولونيا الكبرى .

أضواء على طريق الحكم الذاتي للمدارس الخاصة

بقلم
د. صلاح الدين جوهر
استاذ الادارة المساعد
كلية التربية ــ جامعة الأزهر

مقــدمة

بمناسبة حل الجمعية التعاونية للمعاهد القوميــة التى كانت تمتلك وتدير العديد من المدارس الخاصة فى انحاء الجمهورية ، وبمناسبة الاتجاه نحو منح كل مدرسة استقلالها وحريتها فى ادارة شئونها بواسطة مجلس ادارة يجمع الآباء ورجال التربية المتخصصين ، رأينا أن ننشر هذا المقال وهو عبارة عن دراسة اجتماعية تربوية عن علاقة الاسرة بالمدرسة لعله يلقى بعض الضوء على طريق الحكم الذاتى السليم لتلك المدارس ، وغيرها من المدارس كذلك .

غير أننا نود ان نؤكد أولا أن من عاصر عهد الجمعية التعاونية للمعاهد القومية ورأى أساليب ادارتها المركزية لمدارسها المنتشرة فى أنحاء الجمهورية فانه يدرك تماما أن تلك الادارة لم تكن كلها مســاوىء ، بل كان لهــا حســنات وان تلاشى أثرها بمرور الســنين وتضاعف عدد المســاوىء سنة بعد أخرى . ونود أن نؤكد كذلك أن تجربة الحكم الذاتى لمدارس المعاهد القومية (سابقا) التى نحن مقبلون عليها لن تكون كلها حسنات بل سوف يكون لها سيئات ، وأن كل ما نرجوه هو أن تنجح تلك المدارس فى ظل الادارة الجديدة فى القضاء على مساوىء الماضى وفى مضاعفة الجهد من أجل تحقيق نهضة حقيقية ترضى توقعات الآباء وتتمشى مع الاتجــاهات التربوية القومية السليمة. ان هناك الكثير من العقبات التى نستطيع بسهولة أن نتنبأ بها قبل البدء فى تجربة الحكم الذاتى للمدارس الخاصة . وهــذا التنبؤ بالعقبات لا ينبغى أن يثنينا عن التجربة بل يجب أن ينير أمامنا الطريق ويشحذ تفكيرنا من أجل التغلب عليها اذا وقعت أو لتفاديها قبل حدوثها . ومن هذه العقبات ما سوف ينشأ على مستوى الادارة العليا لتلك المدارس ، أى مستوى مجلس الادارة ، ومنها ما سوف يحيط بمنصب المدير التنفيذى ذاته ، وهو فى هذه الحالة سيكون الناظر أو مدير المدرسة ، ومنها كذلك

ما سوف ينصب على شئون الأفراد العاملين من مدرسين واداريين وعلاقاتهم بالاباء من جانب وبالمشرفين الفنيين من جانب آخر .

وفى هذا المقال لن نتعرض لعقبة واحدة بعينها من هذه العقبات ولكننا سوف نتناول مصدرا رئيسيا من مصادرها بوجه عام ، وهو فى رأينا يكمن فى العلاقة الخاصة بين الاسرة من جانب والمدرسة كمنظمة ومؤسسة تعليمية من جانب آخر .

الأسرة البشرية :

الاسرة البشرية عبارة عن جماعة صغيرة من الأفراد يطلق عليها جماعة أولية ، تربط افرادها عواطف خاصة تتسم بالاستمرار والدوام ، وتتميز العلاقات فيها بالطابع الشخصى وينظر اليها اعضاؤها على انها هدف فى حد ذاته ، بمعنى أن الاب والام والاولاد عندما يحسون بالانتماء الى الاسرة فان هذا الانتماء لا يكون فى نظرهم وسيلة نحو غاية وانما هو غاية وهدف فى حد ذاته .

وتشير الدراسات الاجتماعية والانثروبولوجية الى أن الأسرة البشرية تقوم بأربع مجموعات من الوظائف ابقاء على حياتها واسمرارا لكيانها ، وان هذه الوظائف هى على وجه التحديد ما يلى :

أولا : الوظيفة الاقتصادية التى تتمثل فى البحث عن مصادر الرزق واستغلال موارد الثروة بالاستهلاك المباشر أو بالتحويل الى صور أخرى أكثر نفعا أو بالتخزين .

ثانيا : الوظيفة التربوية أو التعليمية أو التنشئة الاجتماعية للافراد الجدد بتلقينهم خبرات الاجيال الأكبر واعدادهم لمواجهة متطلبات الحياة المستقبلة.

ثالثا : وظيفة الضبط الاجتماعى التى تستهدف التأكد من أن الأفراد لا يخرجون بسلوكهم عن الانماط والمعايير والقواعد التى ترتضيها الأسرة والمجتمع .

رابعا : وظيفة حفظ النوع والاستمرار . وتتمثل فى التناسل وما يحيط به من طقوس وما يرتبط به من عادات وتقاليد وقيم .

كل هذه الوظائف كانت تقوم بها الاسرة البشرية ، ولكن مع ازدياد تعقيدات الحياة الاجتماعية ظهرت انواع من الأعمال والمهام وانماط من الحياة جعلت من العسير على تلك الأسرة البشرية الاستمرار فى أداء وظائفها الأربعة المعتادة بنفس الكفاءة . فمع اضطرار كل من المرأة والرجل الى العمل بعيدا عن اطفالهما ، ومع التضخم الهائل فى حجم التراث المعرفى للمجتمع الانسانى وبتنوع احتياجات الانسان وتعدد رغباته ، ظهر عجز الاسرة البشرية تدريجيا عن القيام بوظيفة الضبط الاجتماعى وبوظيفتها

التربوية وبوظيفتها الاقتصادية ، ولم يبق لها كاملا سوى ممارسة وظيفة حفظ النوع والتناسل . ومن ثم ظهرت الحاجة الى أشكال أخرى من التجمعات الانسانية لكى تقوم بالوظائف التى بدأت الاسرة البشرية تشعر بالعجز التدريجى عن أدائها ، أما لأن هذه الوظائف أصبحت تتطلب مستويات أعلى من المهارة والخبرة ، أو لأن اداءها أصبح يحتاج الى تضافر جهود على نطاق أوسع مما تستطيعه الاسرة بشكلها المألوف ، أو لأن القيام بها أصبح يحتاج الى التفرغ الكامل والتخصص . وكان ان ظهرت المنظمات ، أو المؤسسات ، فى حياة الانسان لتسد الثغرات التى نشأت نتيجة تحلل الاسرة من وظائفها التقليدية . ثم أخذت تنمو وتنتشر تدريجيا حتى أصبحت تغطى أغلب نواحى النشاط الحيوى فى المجتمع الانسانى المعاصر . فالمؤسسات التعليمية تقوم بالوظيفة التربوية نيابة عن الاسرة البشرية . والمؤسسات الاجتماعية المختلفة لها دور كبير فى عمليات الضبط الاجتماعى والرقابة على سلوك الأفراد . والمؤسسات الصناعية والزراعية والتجارية المختلفة تقوم بجوانب الحياة الاقتصادية الانتاجية والتخزينية والتحويلية التى أصبحت الأسرة البشرية المعاصرة تعجز عن القيام بها ، أو ترفض القيام بها أحيانا .

ثم تطورت الامور بزيادة تعقيدات المجتمع البشرى المعاصر حتى أصبحنا لا نستغنى عن وجود مؤسسات قوية ومتنوعة تقوم على خدمتنا وتتخصص فى نوع أو أكثر من أنواع الخدمة أو الانتاج الذى يحقق أغراضنا فى الحياة . وبانتشار المؤسسات أصبحنا نتطلب منها ليس مجرد القيام بالخدمة أو بالانتاج وانما ان يتم ذلك كله بأكبر كفاءة ممكنة . ومن ثم أصبحنا نجد مؤسساتنا تتنافس فيما بينها فى ارضائنا باقل تكاليف وجهد ممكنين .

المؤسسة التعليمية :

المؤسسة التعليمية نوع من التنظيمات التى انشأها الانسان لكى تقوم بأحدى الوظائف الاجتماعية الهامة . وهى التربية والتنشئة الاجتماعية للاجيال الصاعدة . على أيدى أفراد مهنيين متخصصين .

والمؤسسات التعليمية مثلها مثل سائر المنظمات الرسمية الأخرى تتميز بعدة خصائص فى مقدمتها ما يلى :

١ ـ التقسيم الواضح للعمل على اسس محددة مرسومة .

٢ ـ التخصص الدقيق على أساس المعرفة والخبرة والمهارات الخاصة .

٣ ـ العلاقات التى تنشأ داخلها تميل الى النوع المنطقى البعيد عن العواطف والانفعالات الشخصية .

٤ ـ الاهتمام بالانجازات والالتزامات بالقواعد والاجراءات المرسومة .

٥ ـ التحديد الواضح للواجبات والمسئوليات والحقوق .

والعلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع الذى تخدمه تشبه العلاقة العضوية فى وثوقها . فالمؤسسات التعليمية كما رأينا قد نشأت لتسد حاجة رئيسية للمجتمع البشرى من خلال قيامها بوظيفة التربية والتنشئةالاجتماعية. وفى مقابل القيام بهذه الوظيفة الاجتماعية الهامة فان المجتمع يضفى على المؤسسات الاجتماعية المشروعية ويمدها بكافة الموارد والامكاناتالضرورية. وفى مقابل هذه المساندة وهذا التعضيد من جانب المجتمع فان المؤسسات التعليمية بدورها تلتزم بالعمل فى اطار القيم والعرف والتقاليد والقوانين السائدة التى تنظم حياة المجتمع ، فاذا حدث وانحرفت عنها فانها بذلك تعرض نفسها لعقوبة المجتمع التى قد تمتد حتى تصل الى حد الحرمان من البقاء والاستمرار فى القيام بأعمالها .

علاقة الاسرة بالمؤسسة التعليمية :

عندما نقول أن عملية التربية والتنشئة الاجتماعية قد انتقلت مسئولية القيام بها من الاسرة الى المؤسسات التعليمية نتيجة التطورات الاجتماعية والتكنولوجية والمعرفية التى امتلأ بها المجتمع البشرى ، فاننا لا نعنى بذلك أن نعفى الاسرة البشرية من مسئولياتها تجاه الافراد الجدد . وكذلك عندما نقول ان المؤسسات التعليمية قد امتصت اعباء وظيفة التربية والتنشئة الاجتماعية من الاسرة البشرية فاننا لا نعنى بذلك الادعاء بأن تلك المؤسسات قادرة على حمل تلك المسئولية وحدها مهما كانت كفاءتها واستعداداتها . وبناء على هذا فاننا نود أن نؤكد أن مجال التربية والتنشئة الاجتماعية من الاتساع بحيث يحتاج الى جهود كل من الاسرة البشرية والمؤسسات التعليمية معا ، وان لكل منهما دوره الذى لو أمكنه القيام به لكانت حصيلة عمليات التربية والتنشئة الاجتماعية افضل بكثير مما هى عليه الآن . هذا ونود أن نؤكد كذلك بناء على الخصائص المتباينة التى تميز كلا من الاسرة البشرية والمؤسسة التعليمية ، ان للدور المسموح به لكل منهما حدودا ، وان تجاوز هذه الحدود بواسطة أى من الاسرة البشرية أو المؤسسة التعليمية معناه الدخول فى اختصاص الطرف الآخر ، الأمر الذى يقلل من كفاءة عملية التربية والتنشئة الاجتماعية بوجه عام .

لقد اتخذت جهود الباحثين فى هذا الصدد ثلاثة اتجاهات مختلفة ، ويرى أصحاب الاتجاه الأول انه فى الامكان الجمع بين خصائص كل من الاسرة البشرية (وهى جماعة أولية) والمؤسسة التعليمية (وهى منظمة رسمية) فى تنظيم واحد . ويرى أصحاب الاتجاه الثانى ضرورة الفصل الكامل بين الاسرة البشرية والمؤسسة التعليمية على أساس التناقض القائم بين خصائص كل منهما (والتى سبق أن استعرضنا بعضها فى مقدمة المقال). أما أصحاب الاتجاه الثالث وهو الأكثر شيوعا ورواجا فانهم يرون أن لكل

من الاسرة والمؤسسة التعليمية دورها فى عملية التربية والتنشئة الاجتماعية وان هذا الدور يمكن أن يتحقق بشكل اكمل ليس عن طريق ادماج الاسرة والمؤسسة التعليمية فى تنظيم واحد او بالسماح لأحداهما بتوجيه عمل الأخرى ، وليس عن طريق عزل احداهما عن الأخرى عزلا تاما وانما عن طريق تنسيق العلاقة بينهما بشكل لا يجعل احداهما تعرقل جهود الأخرى فى تحقيق الأهداف الموكولة اليها ، كأن يتدخل الآباء فى الشئون الفنية للمدرسة ، أو أن يؤثروا فى تقييم التلاميذ فى اتجاه يبعده عن الحيدة والموضوعية أو أن يحاول المعلمون تكتيل قوى وجهود الآباء لتحقيق غايات شخصية بعيده عن الأهداف التربوية المقبولة .

من أجل هذا ينادى أصحاب الاتجاه الثالث بضرورة التوازن فى علاقة كل من الأسرة والمؤسسة التعليمية . بحيث لا تصبح المسافة الاجتماعية بينهما شديدة القرب فتفسد كل منهما جهود الأخرى . ولا تكون شديدة التباعد الى الدرجة التى تنعزل الواحدة منهما عن الأخرى . وهذا من شأنه أن يثير التساؤل عن كيفية تحقيق هذه العلاقة المتوازنة التى يمكن أن تحقق أكبر كفاءة ممكنة فى القيام بمهام وظيفة التربية والتنشئة الاجتماعية . وللاجابة على هذا التساؤل فان علينا أن ندرك أولا أن المؤسسة التعليمية فى تعاملها مع الاسر (الآباء وأولياء الامور) فانها تواجه نوعين متباينين من تلك الجماعات الاسرية :

النوع الأول : يتكون من الجماعات الاسرية المتعاونة مع المدرسة المتعاطفه مع جهودها الواعية والمتوحدة مع مراميها . وتتوفر فيها الرغبة فى التقارب من المدرسة والقيام بدور فى تسيير أمورها (وتشمل عادة جماعات الآباء المتعلمين المتشبعين بميول واتجاهات الطبقة المتوسطة وما فوقها) . وفى مثل هذه الحالة فاننا نلاحظ أن المسافة الاجتماعية بين جماعات الاسرة والمؤسسة مسافة صغيرة نسبيا .

والنوع الثانى يتكون من جماعات أسرية ليست على وفاق أصلا مع اهداف وغايات وأساليب المؤسسة التعليمية وغير واعية بدورها (وتشمل عادة جماعات الآباء غير المتعلمين الذين لا ينظرون الى التعليم نظرة مواتية) . وفى مثل هذه الحالة فاننا نلاحظ ان المسافة الاجتماعية بين جماعات الأسرة والمؤسسة التعليمية مسافة واسعة نسبيا .

ومن هذا يتضح لنا ان أسلوب التعامل بين المؤسسات التعليمية والجماعات الاسرية ينبغى أن يتحدد فى ضوء طبيعة هذه الجماعات وخصائصها المميزة فاذا ارادت المدرسة أن تحافظ على مسافة اجتماعية

مناسبة بينها وبين جماعات الاسر التى تتعامل معها فانه يلزمها أن تنتقى من الوسائل ما يصلح لكل نوع من الجماعات الاسرية فاذا كان الغالب على تلك الجماعات صفة التعاون والتعاطف والوعى بأغراض المدرسة والرغبة فى التقارب منها كان على المدرسة أن تختار أسلوب التعامل معها الذى لا يزيد من قربها الى حد التدخل فى الشئون الفنية ومحاولة السيطرة على مجريات الامور فيها وتوجيهها الوجهة التى ترضى الانفعالات الشخصية العاطفية التى تميز الجماعات الاسرية . اما اذا كانت الصفة الغالبة على الجماعات الاسرية هى التباعد عن المدرسة وعدم ادراك اغراضها وسياساتها فان على المدرسة فى هذه الحالة أن تعمل كل ما فى وسعها لتقريب الشقة بينها وبين الجماعات الأسرية للقضاء على الهوة الفكرية بينها وبينهم والتى قد تصل فى بعض الاحيان الى استخدام المدرسة سلطاتها الرسمية فى اجبار الاباء وأولياء الامور على اتباع اساليب معينة فى التعامل مع ابنائهم أو مع المدرسة .

خاتمـــة :

لقد أردنا بهذا العرض التحليلى المبسط لعـــلاقة الجماعات الاسرية بالمؤسسات التعليمية أن نضع أمام من سيقومون بتجربة الحكم الذاتى للمدارس الخاصة ، سواء كانوا من رجال التربية والتعليم المتخصصين أو من جماعات الآباء الذين سيسهمون فى توجيه دفة العمل بتلك المدارس ، أردنا أن نضع أمامهم رأينا فيما يتعلق باحتمالات المستقبل واردنا كذلك أن نشير الى مصدر كبير من مصادر الانحراف عن الطريق السليم لادارة وتوجيه العمل بالمدارس الخاصة (القومية سابقا) . ان مجالس الادارة التى سوف يعهد اليها ادارة وتوجيه شئون تلك المدارس سوف تقع تحت ضغوط عديدة ليست كلها من النوع المواتى للعملية التربوية . وذلك لأن تمثيل الآباء وأولياء الامور فيها قد نال حظا كبيرا . وعلى الرغم من ذلك فان اشراك الآباء والجماعات الاسرية فى ادارة المؤسسة التعليمية يعتبر من حيث المبدأ . حقا من حقوق المواطنين فى المجتمع الديمقراطى . والأمل كبير فى أن وجود من يمثل رجال التربية والتعليم فى تشكيل مجالس الادارة المشار اليها سوف يكون بمثابة صمام الامان الذى يضمن لنا حسن سير تلك المدارس نحو الأهداف التربوية المرغوبة بالأساليب والوسائل التربوية المشروعة .

التوجيه التعليمى والمهنى

دكتور ابراهيم عصمت مطاوع
استاذ ورئيس قسم التربية ــ جامعة طنطا

أصبح التوجيه بأنواعه المختلفة من المسئوليات الهامة التى تلقى على عاتق رجال التربية والمشتغلين بالتعليم ، وليس معنى هذا أن كل واحد منهم ينبغى أن يكون موجها تعليميا أو مهنيا أو سيكلوجيا أو اجتماعيا ، ولكن ينبغى أن يكون كل مشتغل بالتربية والتعليم مدركا لمبادىء التوجيه وأصوله فاهما لعملياته مستعدا أن يقدم كل معونة يستطيع تقديمها لتلاميذه.

ويعرف التوجيه بأنه العملية التى نساعد بها التلميذ على أن ينمو فى الاتجاه الملائم له ؛ وأنه العملية التى يمكننا بها أن نساعده على أن يحقق ذاته فى مختلف الميادين التى يشارك فيها ؛ سواء كان هذا فى الناحيـــة الاجتماعية أو السيكلوجية أو المهنية أو التربوية .

ومن الممكن أن نحدد مهمة الموجه بصورة أدق فى أنه يساعد التلميذ على دراسة مشكلته أيا كانت . وتحليلها ، كما يساعده على أن يجمـــع المعلومات التى تتصل بهذه المشكلة ، سواء كانت هذه المعلومات تتعلق به شخصيا أو تتصل بالعالم المحيط به . ثم يساعده على أن ينظم هـــذه المعلومات ويقومها بحيث تتضح له الحلول المختلفة الممكنة لهذه المشكلة .. وبعد ذلك يتركه ليختار بنفسه الحل الذى يراه أنسب له ولظروفه والذى يتفق مع الحقائق التى توصل اليها .. وقد يحدث بعد ذلك أن يرى التلميذ أن من الضرورى له أن يعيد النظر فى الحل الذى سبق له أن ارتضاه ليعدله أو يغيره . وهنا أيضا يجب أن يكون الموجه أو المرشد مستعدا لأن يعاونه فى اعادة النظر مرة أخرى .

ويقوم التوجيه على اسس عامة يمكن تلخيصها فى النقط الآتية :

١ ــ ان التوجيه ليس ارغاما من جانب وخضوعا من الجانب الآخر ، وانما هو عمل مشترك بين شخصين يقدم فيه أحدهما ما لديه من معلومات وخبرات ووسائل لشخص يشعر بأنه بازاء مشكلة لا يستطيع أن يتغلب عليها بنفسه ، ولا يعنى هذا أن الأول ملزم بتقديم النصيحة ، وأن الأخير مكلف بالتزامها .

٢ — ان التوجيه لا يتم الا اذا اخذنا أولا بمبدأ الفروق بين الأفراد وأتحنا الفرصة أمامهم للاختيار فاذا كان النظام الاجتماعى أو السياسى او التربوى لا يتيح فرصة الاختيار كان معنى هذا انعدام التوجيه .

٣ — ان النمو الشخصى والتربوى والمهنى لا يتم الا اذا أتيحت الفرصة للفرد لأن يمارس بنفسه معالجة مشكلاته واختيار الحلول المناسبة له على أن يتم هذا تحت توجيه وارشاد سليمين .

التوجيه التعليمى :

يعرف التوجيه التعليمى بأنه العملية التى نساعد بها التلميذ على أن يضع الخطة الدراسية الملائمة له ، وان يقوم على تنفيذها ومتابعتها وان ينجح فيها ، والتى نساعد بها التلميذ على أن يتغلب على العقبات والمشكلات التى تعترضه فى سبيل الاستفادة التامة من الفرص التى تتيحها له المدرسة.

ان التلميذ يحتاج فى أثناء دراسته وخاصة فى بعض مراحل هذه الدراسة . الى أن يختار بين منهجين دراسيين أو أكثر ، وأن هذا الاختيار يجب أن يقوم على أساس صفاته الفردية وظروفه وامكانياته الاجتماعية . . ثم أنه كثيرا ما يقابل صعابا صحية أو اجتماعية أو دراسية يحتاج الى من يناقشه فيها ، ويحددها له ويساعده فى التغلب عليها .

ومن الممكن ان نضع اطارا لعملية التوجيه التعليمى فى النقاط الآتية :

١ — أن نقدم للتلميذ صورة واضحة عن قدراته وميوله وصفاته الشخصية وقيمه وأهدافه وظروفه الاجتماعية .

٢ — أن نقدم للتلميذ المعلومات اللازمة لحل مشكلته ، كأن نقدم له بيانا عن مستويات التعليم المختلفة ونوع الدراسة بها وتكاليفها واللغات التى تستخدم فى هذه الدراسة . . . كما نقدم له بيانا عن الحاجة الى نوع التخصص الذى يختاره واحتمالات التقدم فى الأعمال المتصلة به .

٣ — أن نساعد التلميذ على أن يوفق بين قدراته وميوله وغير ذلك من صفاته الشخصية وبين ما تتطلبه الدراسات المتنوعة من هذه الصفات، وذلك لكى يختار نوعا من الدراسة لا يرتفع فوق مستوى قدراته ، فلا يستطيع النجاح فيه ، او نوعا من الدراسة اقل من مستوى هذه القدرات فلا يستخدم فيه قدراته وامكانياته ، والتلميذ فى الحالتين معرض للفشل او للسأم من الدراسة التى يتابعها فضلا عما ينتج عن هذا من آثار نفسية ضارة .

٤ — وفى بعض الأحيان نجد أن التلميذ يحتاج الى نوع من المساعدة يتعلق بعادات الاستذكار والدراسة وبالوسائل التى تساعده على النجاح .. وكذلك بتوزيع وقت الدراسة على المواد المختلفة واستغلال أوقات الفراغ، وقد ظهر من اجابات التلاميذ لاستفتاء أجرى بينهم أن التكيف الدراسى كان من أهم النواحى التى تشغلهم والتى عبروا صراحة عن حاجتهم الى معاونة اخصائيين فيها .

٥ — ومن الممكن أيضا أن نساعد التلميذ على حل مشكلاته المتصلة بالدراسة من بعيد مثل المشكلات الصحية والاقتصادية والأسرية التى تؤثر فى نتيجة دراسته واقباله عليها .

٦ — وثمة نوع آخر من المساعدات يتعلق ببعض النواحى الخاصة باحدى المواد الدراسية وهذا ما نطلق عليه التعليم العلاجى ، وفيه نعاون التلميذ على التغلب على مشكلة خاصة بمادة معينة . مثل اتقان بعض المهارات المتعلقة بمادة الحساب مثلا ، أو التغلب على النقص فى القراءة ، او اقداره على المناقشة ..

وأخيرا يمكن القول ان التوجيه التعليمى هو جزء من عملية التربية ذاتها ، وأنه يجب أن يتم فى صورة تتفق مع الفلسفة التربوية التى تسير عليها المدرسة ، وهو عملية لا يقوم بها فرد واحد ، وانما هو مسئولية الجميع من حيث أنه يحتاج الى تعاونهم من ناحية دراسة التلميذ نفسه .. ثم من ناحية مساعدته على التغلب على مشكلته ، وكل ذلك لا يتعارض مع ضرورة وجود اخصائى فى التوجيه التربوى ويكون هو المرجع الذى يعود اليه الجميع لاستشارته .. والى أن يوجد هذا الموجه التربوى . فان المدرس يحتل مكانة ممتازة فى هذه الناحية نظرا لأن التلاميذ كثيرا ما يقصدونه طالبين مساعدته ، ولأنه أكثر منهم معرفة بأنواع الدراسات والامكانيات المتعلقة بمادة تخصصه .

التوجيه المهنى :

يعرف التوجيه المهنى بأنه مساعدة الفرد على اختيار المهنة التى تتفق مع ميوله وقدراته وظروفه الاجتماعية والشخصية ، ثم مساعدته على أن يعد نفسه لهذه المهنة وأن يتقدم فيها وأن يصل الى أقصى ما يمكنه من نجاح فيها .

ومن هذا التعريف نلاحظ وجوه الشبه القوية بين التوجيه التعليمى والتوجيه المهنى ، بل ان كثيرا من المختصين فى التوجيه يذهبون الى

اعتبارهما نوعا واحدا يمكن ان نطلق عليه التوجيه التعليمي المهنى ، نظرا لأن التوجيه يستهدف — الى حد بعيد — اعداد الفرد لمهنة ما .. كما أن التوجيه المهنى — فى كثير من الأحيان — يتطلب توجيها تعليميا يسبقه ، واعدادا تربويا خاصا .

ويمكن أن نلخص خطوات التوجيه المهنى فيما يأتى :

١ — جمع المعلومات المتعلقة بالمهن المختلفة وتقديمها للتلاميذ فى صورة واضحة بحيث تتاح لهم فرصة الموازنة بين المهن المختلفة من جميع النواحى .

٢ — تقديم صورة واضحة للفرد عن استعدادته وميوله المهنية وصفاته الشخصية التى تؤثر فى حصوله على مهنة معينة وتكيفه معها .

٣ — مساعدة الفرد على أن يوفق بين الصورة التى يكونها عن عالم العمل . والصورة التى يكونها عن نفسه ، بحيث يستطيع أن يختار أفضل المهن ملائمة له ولظروفه .

٤ — مساعدة الفرد على أن يتكيف مع المهنة الجديدة التى يمارسها ويتغلب على المشكلات التى تعوق نجاحه فيها .

وهكذا نجد أن التوجيه المهنى عملية أصعب من التوجيه التعليمى . نظرا لأن التوجيه المهنى عملية متخصصة تحتاج الى معرفة كبيرة بأنواع العمل المختلفة . كما تحتاج الى معرفة بالقدرات التى تتطلبها المهن المتعددة ..

وأخيرا فان عملية التوجيه هى فى صميمها عملية تربوية ، اذ أنها تساعد على النمو الشخصى للفرد فى مختلف الميادين ، كما أنها يجب أن تكون موضع اهتمام كل المسئولين عن التربية والتعليم ، ذلك أن التربية فى أساسها هى عملية تنمية متوازنة لجميع عناصر شخصية الفرد . حتى يشب مواطنا نافعا فى مجتمعه النامي المتطور .





